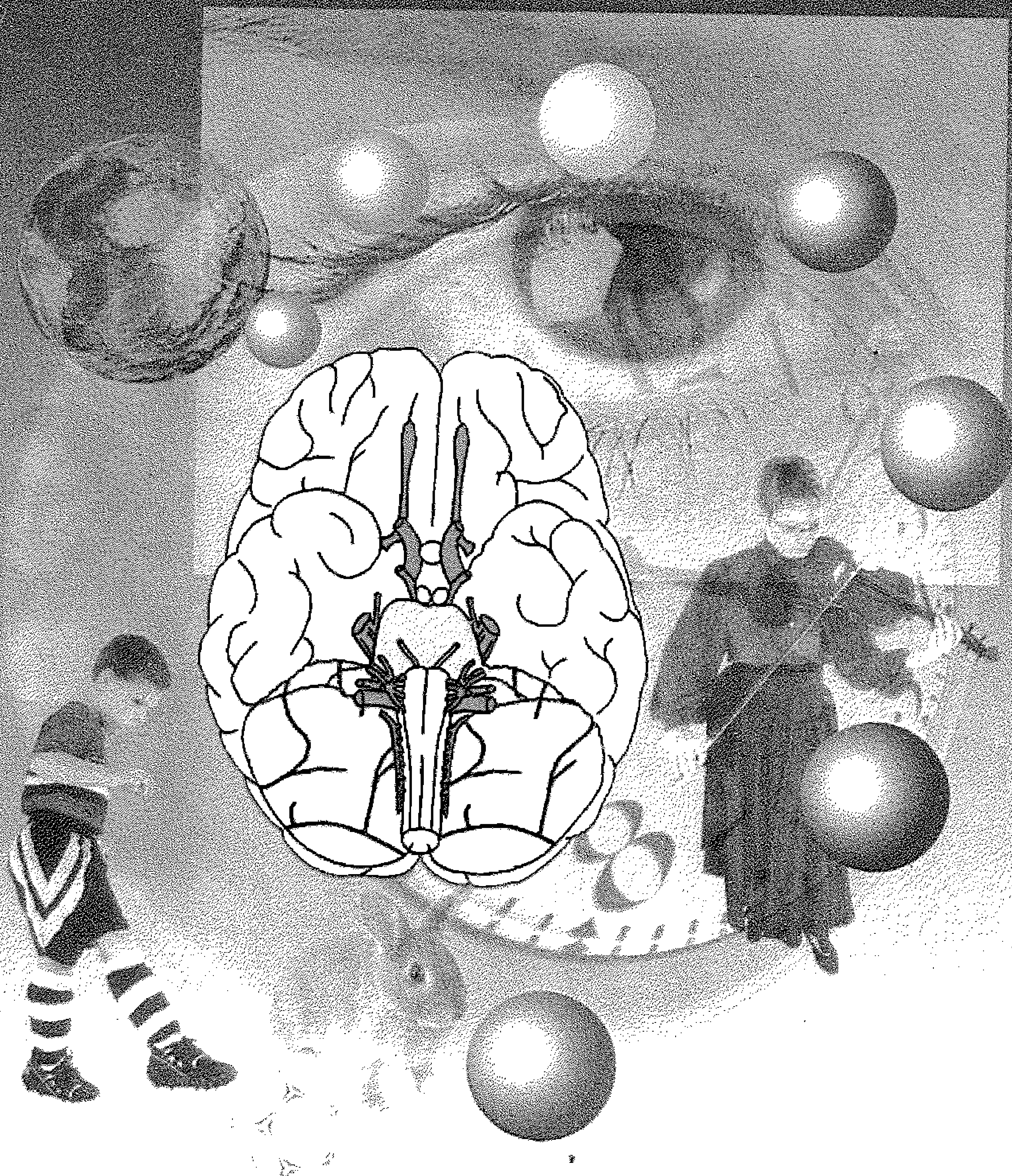
الذكاءات المتعددة
وتنمية الموهبة





د. محمد عبد الهادى حسين

نظرية الذكاءات المتعددة

ونموذج تنمية الموهبة

الناشـــــــر : **دار الأفق للنشر والتوزيع**
٦ ش حسين فهمي متفرع من ش د. محمد حسنين هيكل -
عباس العقاد - مدينة نصر - القاهرة - ج.م.ع -
تليفاكس: ٢٧٢٥٣٣٥ - ٠٢ E-mail:daralofok@yahoo.ca
٢ د ش السرايات - أمام كلية هندسة عين شمس -
العباسية - القاهرة - تليفاكس : ٤٨٢٤٥٥٦ - ٠٢

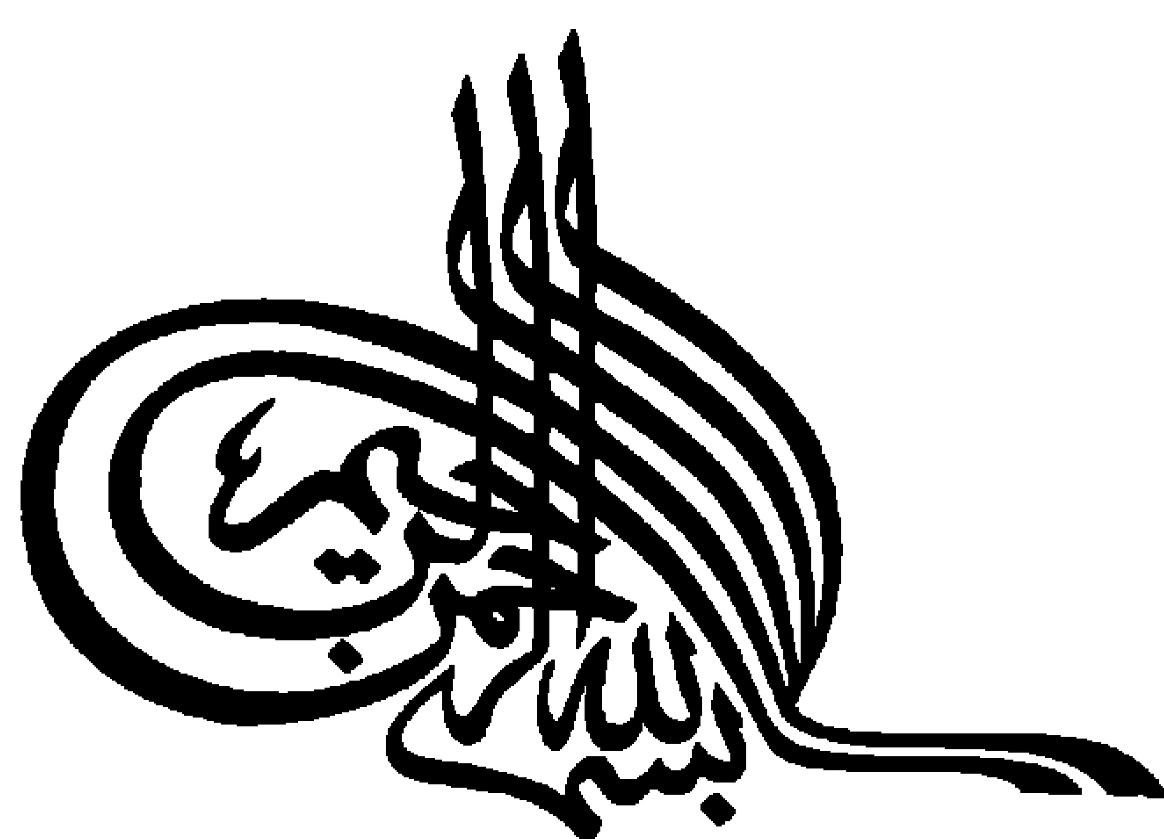
الطبعة الأولى : ١٤٢٧هـ - ٢٠٠٦م
رقم الإيداع : ٢٠٠٦/٢١٤٥
الترقيم الدولي : ISBN : 977-279-453-5

الكتاب الأكثر مبيعًا في الوطن العربي

نظرية الذكاءات المتعددة ونموذج تنمية الموهبة

دكتور

محمد عبد الهادي حسين


بسم الله الرحمن الرحيم

مُقَدِّمَة

■ عندما كتبت كتابي الأول عن قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة منذ خمس سنوات لم تكن هذه التقنية قد سمع بها أحد في عالم الأعمال أو عالم التربية في الوطن العربي من قبل. وكان هدفي من الكتاب وهو جعل الذكاءات المتعددة متاحة لجميع الناس سواء في مجال الأعمال أو في المدارس، وخاصة لمن يؤمنون بأن داخل كل شخص « قائداً » ، وأن له عقلاً يميزه عن غيره من الآخرين ... كما كنت مدركاً لحجم التغيرات التي تحدث ونوعية هذه التغيرات الطارئة ، كما أن المزاوجة بين الخبرة والمعرفة بكل من الإنترنت والكمبيوتر من ناحية ، والذكاءات المتعددة من ناحية أخرى ، أتاحت لي تقديم إضافات علمية كبيرة وخاصة عندما كتبت كتابي الثاني عن تربويات المخ البشري .

إن الإحاطة بأسرار فنيات العمل التقنية قد لا تساوى أية قيمة بدون إدراك لكيفية عمل العقل الإنساني ، والمزج بين مهارات التنمية البشرية والقدرة على استخدام أحدث التقنيات هي السبيل إلى تحقيق خطوات كبرى في اتجاه النجاح.

ويتألف الكتاب الحالي من ثلاثة أبواب: في **الباب الأول** عرض لنظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها العملية في المجالات المختلفة وخاصة المجال التربوي ... وهذا الباب يلخص جهود هوارد جاردنر رائد نظرية الذكاءات المتعددة ومؤسسها والأستاذ بجامعة هارفارد الأمريكية والذي حاز على جائزة نوبل عن تأسيسه لنظرية الذكاءات المتعددة. كذلك يعرض هذا الباب لجهود زملاؤه من كبار علماء نظرية الذكاءات المتعددة مثل : توماس أرمسترونج ، وكاجان ، وديفيد لازير، وكليف موريس ، وروبرت سلويستر ، ولندا ربروس كامبل ، وديفيد بركنز ، وستيف سيدل.

وهذا الباب يفيدنا في الجوانب الآتية :

١ - كمقدمة تطبيقية وعملية وميدانية وخبرة ممارسة عملية لنظرية الذكاءات المتعددة بالنسبة لأولئك الذين يرغبون في دراسة وفهم واستيعاب هذه النظرية ، وهؤلاء كثيرون .

٢ - كمصدر لطلاب كليات الآداب قسم علم النفس، وكليات التربية، والخدمة الاجتماعية، ومعاهد إعداد المعلمين، بالإضافة قطعاً إلى طلاب الدراسات العليا .

٣ - كدليل عملي للدورات التدريبية للطلاب والمتدربين .

ونختتم كل فصل من فصول الباب الأول بتمارين وتطبيقات وأسئلة عملية تساعدك على فهم واستيعاب الأسس العلمية والعملية لنظرية الذكاءات المتعددة ، مما يساعد القراء على تحقيق تكامل بين مادة الباب وممارساتهم العملية.

أما **الباب الثاني** فيتناول الأسس العلمية لرعاية وتنمية المواهب في المدارس العربية وكيف نرعى الموهوبين والآراء المختلفة في تعليم الطلاب الموهوبين في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.

كذلك يهتم هذا الباب باتجاهات وتجارب عالمية متعددة حول تعليم الأطفال الموهوبين .

في حين أن **الباب الثالث** يقدم لنا دروس وتجارب عالمية جديدة في إثراء تعليم الموهوبين في ظل نظرية الذكاءات المتعددة وكيف يتم تطبيق نموذج الإثراء المدرسي بالإضافة إلى خبرات الاستكشاف العامة، وأنشطة التدريب الجماعي . ومادة هذا الباب تعتمد على جهد العالم جوزيف رنيزول في مجال تنمية الموهبة والإثراء الموسع لها في المدارس ، وأهم الدروس المستفادة التي قدمها هذا العالم الجليل .

لقد قدمت سابقاً عدة كتب عن الذكاءات المتعددة مثل كتاب قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة ، وكتاب تربويات المخ البشري، وكتاب الاكتشاف المبكر لقدرات الذكاءات المتعددة ، وموسوعة الذكاءات المتعددة ، واليوم يسعدني أن أقدم للمكتبة العربية كتابي الجديد عن **الذكاءات المتعددة وتنمية الموهبة** حيث استغرق إعداد مادة هذا الكتاب ثلاث سنوات تمتعت بالعمل فيها بمناقشة الأفكار الجديدة والرؤى الحديثة والخبرات العالمية ومعاناة محاولة نقل الخبرات الجديدة إلى البيئة المحلية العربية .

أدعو الله تعالى ذو الجلال والإكرام أن يكون هذا العمل علماً ينتفع به ، وأن يكون خطوة من خطوات مشروع نهضة الأمة في وقت هي في أحوج ما يكون إليه . إنه عزيز قدير .

القاهرة

د/ محمد عبد الهادي حسين

mohamedabdelhadi6@yahoo.com

الباب الأول

الطريق السريع إلى نظرية الذكاءات المتعددة

الفصل الأول

جولة عامة في قلب نظرية الذكاءات المتعددة

من الأهمية بمكان ان نعرف الذكاءات الإنسانية المتنوعة وان نتعهدها بالرعاية والتنمية، وكذلك جميع التوافقات بين هذه الذكاءات ونحن جميعًا مختلفون جدًا ويرجع ذلك إلى حد كبير إلى أن لدينا توافقات مختلفة من الذكاءات وإذا أدركنا ذلك ، فسوف تتاح لنا على الأقل فرصة افضل للتعامل على نحو مناسب مع كثير من المشكلات التي نواجهها في العـــالم. (Howard Gadner, 1987).

في عام ١٩٠٤ طلبت وزارة التعليم في باريس من عالم النفس الفرنسي بينيه Alfrd Binet ومجموعة من زملائه أن يضعوا أداة لتحديد تلاميذ الصف الأول الابتدائي المعرضين لخطر الرسوب، بحيث يمكن أن يتلقى هؤلاء اهتماما علاجيًا، ولقد أسفرت جهودهم عن وضع أول اختبار للذكاء، ولقد انتقل إلى الولايات المتحدة بعد عدة سنوات، وانتشر اختبار الذكاء وكذلك فكرة وجود شيء يطلق عليه الذكاء يمكن قياسه موضوعيًا والتعبير عنه بعدد واحد أو بتقدير نسبة الذكاء IQ Score.

وبعد ثمانين سنة تقريبًا من وضع أول اختبارات للذكاء، قام سيكولوجي بجامعة هارفرد هو "هاورد جاردنر Howard Gardner" بتحدي هذا الاعتقاد الشائع، حيث قال: إن ثقافاتنا قد عرفت الذكاء تعريفًا ضيقًا جدًا، واقترح في كتاب"أطر العقل" Frames of Mind ١٩٨٣ وجود سبعة ذكاءات أساسية على الأقل، ولقد سعى في نظريته عن الذكاءات المتعددة إلى توسيع مجال الإمكانيات الإنسانية بحيث تتعدى تقدير نسبة الذكاء، ولقد تشكك على نحو جاد وتساءل عن صدق تحديد ذكاء الفرد عن طريق نزع شخص من بيئة تعلمه الطبيعية وسؤال أو الطلب منه أن يؤدي مهامّ منعزلة لم يهتم بها من قبل، ويحتمل أنه لن يختار قط القيام بها، ولقد اقترح "جاردنر" بدلاً من ذلك أن الذكاء إمكانية تتعلق بالقدرة على: (١) حل المشكلات، (٢) تشكيل النواتج في سياق خصب وموقف طبيعي(*)(**).

(*) قدم هوارد جاردنر بعد ذلك تعريف جديد للذكاء على أنه: قدرة نفسية بيولوجية لتشغيل المعلومات التي يمكن تنشيطها في كيان ثقافي لحل المشكلات أو خلق المنتجات التي لها قيمة في الكيان الثقافي.

(**) بلغ عدد أنواع الذكاءات المتعددة الآن أكثر من ٢٠٠ نوع ...ومن أهم مطوري هذه الأنواع توماس أرمسترونج، وديفيد لازير، وكاجان، وكليف موريس.

أنواع الذكاءات السبعة المتعددة الأصلية

متى تبنينا هذا المنظور النفعي الأشمل، يبدأ مفهوم الذكاء في فقدان كثير من الأوهام المرتبطة به ليصبح مفهوما وظيفيًا يعمل عمله في حياة الناس بطرق متنوعة، ولقد قدم "جاردنر" وسيلة لرسم خريطة المدى العريض للقدرات التي يمتلكها الناس وذلك بتجميع هذه القدرات في سبع فئات أو ذكاءات... قدمها في البداية على النحو التالي:

١ ـ الذكاء اللغوي Linguistic Intelligence:

❖ هو القدرة على استخدام الكلمات شفويًا بفاعلية (كما هو الحال عند القاص، والخطيب أو السياسي) أو تحريريًا (كما هو الحال عند الشاعر، وكاتب المسرحية، والمحرر أو الصحفي).

ويضم هذا الذكاء القدرة على تناول ومعالجة بناء اللغة، وأصواتها، ومعانيها والأبعاد البرجماتية أو الاستخدامات العملية لها، وتضم بعض هذه الاستخدامات الإقناع (أي استخدام اللغة لإقناع الآخرين باتخاذ مسار معين في العمل) ومعينات الذاكرة (استخدام اللغة لتذكر المعلومات) والشرح (استخدام اللغة للإعلام والتثقيف) وما بعد اللغة Metalanguage (استخدام اللغة لتتحدث عن نفسها).

٢ ـ الذكاء المنطقي الرياضياتي Logical-Mathematical Intelligence:

❖ هو استطاعة الفرد استخدام الأعداد بفاعلية (كما هو الحال عند علماء الرياضيات، ومحاسبي الضرائب، أو الإحصائيين) وأن يستدلوا استدلالاً جيدًا (كما هو الحال عند العالم، ومبرمج الكومبيوتر أو عالم المنطق).

ويضم هذا الذكاء الحساسية للنماذج أو الأنماط المنطقية والعلاقات والقضايا (مثل إذا كان كذا.. فإن كيت، والسبب والنتيجة) والوظائف والتجريدات الأخرى التي ترتبط بها. وأنواع العمليات التي تستخدم في خدمة الذكاء المنطقي الرياضي تضم: الوضع في فئات Categorization والتصنيف والاستنتاج، والتعميم، والحساب، واختبار الفروض.

٣ ـ الذكاء المكاني Spatial Intelligence:

❖ هو القدرة على إدراك العالم البصري المكاني Visual-Spatial بدقة (كما هو الحال عند الصياد والكشاف Scout أو المرشد)، وأن يؤدي أو يقوم بتحويلات Transformations معتمدًا على تلك الإدراكات (كما هو الحال عند مصمم الديكورات الداخلية، والمهندس المعماري والفنان، أو المخترع)، وهذا الذكاء يتضمن ويتطلب الحساسية للون والخط، والشكل والطبيعة، والمجال أو للمساحة والعلاقات التي توجد بين هذه العناصر ويضم القدرة على التصوير البصري، وأن يمثل الفرد ويصور بيانيا الأفكار البصرية أو المكانية، وأن يوجه نفسه على نحو مناسب في مصفوفة مكانية A Spatial Matrix.

٤ ـ الذكاء الجسمي الحركي Bodily-Kinesthetic Intelligence:

❖ هو الخبرة والكفاءة في استخدام الفرد لجسمه ككل للتعبير عن الأفكار والمشاعر (كما هو الحال عند الممثل والمقلد المهرج.. والرياضي أو الراقص) واليسر في استخدام الفرد ليديه لإنتاج الأشياء أو تحويلها (كما هو الحال عند الحرفي، المثّالي، والميكانيكي، أو الجراح)، ويضم هذا الذكاء مهارات فيزيقية نوعية أو محددة كالتآزر والتوازن، والمهارة، والقوة، والمرونة والسرعة وكذلك الإحساس بحركة الجسم ووضعه (أي الاستقبال الذاتي) والاستطاعة اللمسية.

٥ ـ الذكاء الموسيقي Musical Intelligence:

❖ هو القدرة على إدراك الصيغ الموسيقية (كما هو الحال عند الموسيقي المخلص المتذوق A Music Aficionado) وتمييزها (كالناقد الموسيقي) وتحويلها (كالمؤلف Composer) والتعبير عنها (كالمؤدي)، وهذا الذكاء يضم الحساسية للإيقاع والطبقة أو اللحن والجرس أو لون النغمة لقطعة موسيقية Timber or Tone، ويمكن أن يكون لدى الفرد فهم شكلي للموسيقي Figural أو من أعلى إلى أسفل (أي فهم كلي حدسي، أو فهم نظامي Formal من القاعدة إلى القمة (تحليلي، تقني) أو كليهما.

٦ ـ الذكاء الاجتماعي Interpersonal Intelligence :

❖ هو القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها، ويضم هذا الحساسية للتعبيرات الوجهية والصوت والإيماءات والقدرة على التمييز بين مختلف الأنواع من الإلماعات بين الشخصية والقدرة على الاستجابة بفاعلية لتلك الإلماعات بطريقة برجماتية (أي تؤثر في مجموعة من الناس ليتبعوا خطا معينا من الفعل).

٧ ـ الذكاء الشخصي Intrapersonal Intelligence :

❖ هو معرفة الذات والقدرة على التصرف توافقيا على أساس تلك المعرفة، وهذا الذكاء يتضمن أن يكون لدى الفرد صورة دقيقة (عن نواحي قوته وحدوده)، والوعي بأمزجته الداخلية ومقاصده ودوافعه وحالاته المزاجية والانفعالية ورغباته والقدرة على تأديب الذات وفهمها وتقديرها.

الأسس العلمية لنظرية الذكاءات المتعددة

كثير من الناس ينظرون إلى الفئات السابقة خاصة الذكاء الموسيقي والمكاني والجسمي الحركي، ويتساءلون لماذا يصر "جاردنر" على تسميتها ذكاءات بدلاً من مواهب أو استعدادات عقلية Talents or aptitudes ، لقد أدرك "جاردنر" أن الناس تعودوا سماع تعبيرات مثل (إنه ليس ذكيًا جدًا ولكن لديه استعداد مدهش للموسيقي) ومن هنا كان على وعي تام باستخدامه لكلمة ذكاء لوصف كل فئة. ولقد قال في مقابلة شخصية: (لقد قصدت أن أكون إلى حد ما استفزازيا، فلو قلت بوجود سبعة أنواع من الكفاءات، فسوف يتثاءب الناس مسلّمين بهذا ولكن بتسميتها ذكاءات فإني أقول لقد اتجهنا إلى تحديد تنوع أساسي وقاعدي يسمى ذكاء، وأن هناك بالفعل عددًا من الذكاءات، وبعضها لم نفكر فيه قط على أنه ذكاء على الإطلاق (Weinreich-Haste, 1985, P.48) ولكي يقدم أساسا نظريًا سليمًا وعميقًا لدعواه، وضع "جاردنر" اختبارات أساسية لكل ذكاء وقدرته على الصمود أمامها ليعتبر ذكاء بحق، وليس مجرد موهبة أو مهارة أو استعداد عقلي aptitude والمحكات التي استخدمها تضم العوامل النمائية الآتية:

(١) إمكانية عزل الذكاء نتيجة تلف الدماغ Potential Isolation by Brain Damage :

أثناء عمله في إدارة المحاربين القدماء عمل مع أفراد عانوا من الحوادث أو الأمراض التي أثرت في مناطق معينة من المخ، وفي عدة حالات بدا أن التلف الدماغي أتلف على نحو انتقائي ذكاء معينا تاركا الذكاءات الأخرى كلها سليمة، وعلى سبيل المثال فإن الفرد الذي تعرض لتلف في منطقة بروكا Broca (الفص الجبهي الأيسر) قد يكون لديه تلف جوهري في الذكاء اللغوي وبالتالي يخبر صعوبة كبيرة ومنسقة في التحدث والقراءة والكتابة، ومع ذلك يظل قادرًا على الغناء وحل مسائل الرياضيات، والرقص، والتأمل في المشاعر والارتباط بالآخرين، والشخص الذي تعرض لتلف في الفص الجبهي في النصف الكروي الأيمن تتعرض قدراته الموسيقية على نحو انتقائي للعطب، بينما عطب الفص الجبهي قد يؤثر أساسًا في الذكاءات الشخصية.

وجاردنر يسوق الحجج إذن دفاعا عن سبعة أنظمة مخية مستقلة استقلالاً ذاتيًا نسبيًا، والجداول التالية ستعرض لنا صيغة مطورة لنموذج التعلم (المخ الأيمن/ المخ الأيسر) الذي كان شائعًا في السبعينيات مظهرًا البنيات المخية لكل ذكاء.

(٢) وجود الأطفال غير العاديين مثل: الطفل المعجزة Savants Prodigy :

يقترح جاردنر أننا نستطيع أن نرى عند بعض الناس ذكاءات مفردة تعمل عند مستويات عالية، كالجبال العالية التي ترتفع قممها على خلفية من أفق فسيح ومنخفض، والأطفال ذوو المعجزات هم الأفراد الذين يظهرون قدرات فائقة في جزء أي في ذكاء واحد بينما تعمل الذكاءات الأخرى عند مستوى منخفض، ويبدو أن هذه الظاهرة موجودة بالنسبة لكل ذكاء من الذكاءات السبعة، وعلى سبيل المثال في الفيلم السينمائي Rain Man (والذي يعتمد على قصة حقيقية يلعب Dustin Hoffman دور Raymond، وهو عبقري Savant في الذكاء المنطقي الرياضي يحسب بسرعة فائقة أعدادًا مؤلفة من أرقام متعددة في رأسه بسرعة ويقوم بأعمال مذهلة في الرياضيات، ومع ذلك فعلاقاته بأترابه ضعيفة وأداؤه اللغوي منخفض ينقصه الاستبصار في حياته، وهناك فئة ترسم رسما فائقًا غير عادي وآخرون لديهم ذاكرة موسيقية مذهلة يلعبون قطعة موسيقية بعد سماعها مرة واحدة، ومجموعة أخرى تقرأ مواد معقدة ومع ذلك لا تفهم ما تقرأ (Hyperlexics).

(٣) تاريخ نمائي متميز ومجموعة من الأداءات الواضحة التحديد والخبرة :

A Distinctive Developmental History and a Definable Set of Expert "End-State" Performances :

يقترح جاردنر أن الذكاءات يتم صقلها بالمشاركة في نوع من النشاط تقدره الثقافة وأن النمو الفردي في مثل هذا النشاط يتبع نمطا نمائيًا وكل نشاط يستند إلى ذكاء له مساره النمائي، أي أن لكل نشاط وقتا لنشأته في الطفولة المبكرة، ووقتا لبلوغه الذروة ثناء حياة الفرد، ونمطه من حيث سرعة تدهوره أو تدهوره التدريجي مع تقدم الفرد في العمر والتأليف الموسيقي، على سبيل المثال، يبدو أنه من الأنشطة المقيمة ثقافيًا والمقدرة في وقت مبكر جدًا بحيث تنمي إلى مستوى عال من الكفاءة منذ سن مبكرة، لقد كان موزارت في الرابعة من عمره حين بدأ التأليف الموسيقي، ولقد استمر العديد من المؤلفين والمؤدين يحيون حياة مهنية نشطة في الثمانينيات والتسعينيات من عمرهم، وهكذا فإن الخبرة والكفاءة في التأليف الموسيقي يبدو أنها تبقى قوية وصامدة نسبيًا مع التقدم في السن.

ومن ناحية أخرى فإن الخبرة أو الكفاءة في الرياضيات العالية يبدو أنها ذات مسار مختلف فهي لا تظهر في وقت مبكر كالقدرة على التأليف الموسيقي (فالأطفال في الرابعة من أعمارهم يعملون على نحو محسوس وعياني تمامًا حين يتناولون الأفكار المنطقية)، ولكنها تبلغ الذروة في وقت مبكر نسبيًا من الحياة، ولقد ظهرت كثير من الأفكار العلمية والرياضياتية العظيمة على يد مراهقين كما هو الحال بالنسبة لباسكال Blaise Pascal وجاوس Karl Friedrich Gauss. وفي الحق أن مراجعة تاريخ الأفكار في الرياضيات يرجح أن عددًا قليلاً من الاستبصارات الأصيلة في الرياضيات كان على يد أشخاص تعدو الأربعين من أعمارهم، ومتى بلغ الناس هذا العمر فإنهم يعتبرون قد أصبحوا على الهضبة كعلماء رياضيات من الطراز الرفيع، ويستطيع معظمنا أن يتنفس الصعداء، على أية حال لأن التدهور يبدو بصفة عامة أنه لا يؤثر في المهارات الأكثر براجماتية مثل تحقيق التوازن بين الدخل والإنفاق.

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى يمكن أن يصبح الفرد روائيًا ناجحًا عند سن الأربعين، والخمسين بل وبعد ذلك، ويستطيع المرء أن يكون فوق الخامسة والسبعين ويختار أن يصبح رساما. ولقد فعل ذلك موزيس Grandma Moses، ويبرز جاردنر أننا نحتاج أن شاملة للذكاء المنطقي

الرياضي، ولكننا قد نحتاج إلى أن نرجع إلى أريك أريكسون للحصول على خريطة عن الذكاءات الشخصية وإلى شومسكي Nam Chomsky وفيجوتسكي Lev Vygotsky للحصول على نماذج نمائية للذكاء اللغوي، ويضم الشكل ملخصًا للمسارات النمائية لكل ذكاء.

المكونات والأنساق الأساسية نظرية الذكاءات المتعددة

الذكاء	المكونات الأساسية	الأنساق الرمزية	الحالات النهائية القصوى
اللغوي	حساسية لأصوات الكلمات واللغة وبنائها، ومعانيها ووظائفها	اللغات الصوتية Phonetic (مثل الإنجليزية والعربية)	كاتب، خطيب (مثل فرجينيا ولف Virginia Woolf مارتن لوثر كينج Martin Luther King ومصطفى كامل)
المنطقي الرياضياتي	الحساسية للأنماط المنطقية أو العددية والقدرة على تمييزها، والقدرة على تناول سلاسل طويلة من الاستدلال	لغات الكمبيوتر (مثال لغة الباسكال)	العالم، عالم الرياضيات (مثل مدام كوري Madame Curie، وبليز باسكال Blaise Pascal والخوارزمي)
المكاني	القدرة على إدراك العالم البصري المكاني على نحو دقيق وصحيح، وقيام الفرد بتحويلات لإدراكاته المبدئية أو الأولية	اللغات الأيديوجرافية (كالصينية)	الفنان، المهندس المعماري (مثل Frida kahlo, I.M. Pei ومحمد فتحي)
الجسمي الحركي	قدرة الفرد على ضبط حركات جسمه وتناول الأشياء بمهارة	لغات الإشارة برايل Braile	رياضي، راقص (مثل Jesse Owens, Marthq Graham, Auguste Rodin ورضا ومختار)

الموسيقى	قدرة الفرد على إنتاج وتذوق الإيقاع وطبقة الصوت واللحن وتقدير وتذوق الصيغ التعبيرية الموسيقية	أنظمة النوت الموسيقية شفرة مورس Morse Code	مؤلف موسيقى، مؤدي (مثل Stevie, Wonder, Midori وسعد عبد الوهاب)
بين شخصي واجتماعي	القدرة على التمييز والاستجابة على نحو مناسب للحالات الانفعالية والمزاجية للآخرين	أمارات اجتماعية (مثل الإيماءات والتعبيرات الوجهية)	مرشد، القائد السياسي (مثل كارل روجرز، نلسون مانديلا ومصطفى النحاس)
شخصي	يسر الإحساس بمشاعره الحياتية والقدرة على التمييز بين انفعالاته ومعرفة نواحي قوته وضعفه	رموز الذات (أي الأحلام والعمل الفني art work)	معالج نفسي، قائد ديني (مثل سيجموند فرويد وبوذا ومحمد عبده)

الأنظمة النيورولوجية لنظرية الذكاءات المتعددة

الذكاء	أنظمة نيرولوجية (المناطق الأولية)	عوامل نمائية	طرق تثمنها وتقيمها الثقافات
اللغوي	الفص الصدغي الأيسر والفص الجبهي (أي منطقة بروكا/ ورنيك)	يتفجر في الطفولة المبكرة: يبقى قويا حتى عمر متقدم	تواريخ شفوية، يحكي قصة، أدب.. إلخ
المنطقي الرياضياتي	الفصوص الجدارية اليسري، النصف الكروي الأيمن	يبلغ الذروة في المراهقة وفي الرشد المبكر وتتدهور الاستبصارات الرياضية العليا بعد سن ٤٠	كشوف علمية، نظريات في الرياضيات، نظم المحاسبة والتصنيف.. إلخ
المكاني	المناطق الخلفية من النصف الكروي الأيمن	التفكير الطبولوجي في الطفولة المبكرة يفسح المجال للنموذج الأول الاقليدي Euclidian Paradigm حوالي ٩-١١ سنة، وتبنى الرؤية الفنية قوية حتى سن متقدم	الأعمال الفنية Artistic وأنظمة الملاحة، والتصميمات المعمارية والاختراعات.. إلخ
الجسمي الحركي	المخيخ، العقدة القاعدية واللحاء الحركي	يتفاوت ويتوقف هذا على المكون (القوة، والمرونة.. إلخ) أو المجال (الرياضة	الحرف، الأداءات الرياضية الأعمال الدرامية أشكال الرقص عمل التماثيل.. إلخ

		الجمنازية، والبيزبول، التمثيل بحركات جسدية (Mime إلخ)	
الموسيقى	الفص الصدغي الأيمن	ذكاء ينمو مبكرا عن الذكاءات الأخرى وكثيرًا ما يمر الطفل المعجزة Prodigies بأزمة نمائية	التأليف الموسيقي، الأداءات، التسجيلات.. إلخ
بين شخصي واجتماعي	فصوص جبهية، فص صدغي (وخاصة النصف الكروي الأيمن) الجهاز الطرفي	الارتباط/الالتصاق والتعلق Attachment bonding خلال السنوات الثلاث الأولى الحاسمة	وثائق سياسية، ومؤسسات اجتماعية.. إلخ
شخصي	فصوص جبهية، فصوص جدارية، الجهاز الطرفي	تكوين حدود بين الذات والآخر أثناء السنوات الثلاث الحاسمة الأولى	أنظمة دينية، نظريات سيكولوجية طقوس الانتقال إلى مرحلة الرجولة.. إلخ

الأصول التطورية لنظرية الذكاءات المتعددة

الذكاء	الأصول التطورية	وجوده في أنواع أخرى	عوامل تاريخية (تناسب الولايات المتحدة في التسعينيات)
اللغوي	مدونة مكتوبة عثر عليها ترجع إلى ٣٠٠٠٠ سنة مضت	قدرة القردة Apes على التسمية	النقل والإرسال الشفوي أكثر أهمية قبل ظهور آلة الطباعة
المنطقي الرياضياتي	وجدت أنظمة العدد المبكرة والتقويمات السنوية Calenders	النحل بحسب المسافات عن طريق الرقصات	أكثر أهمية مع تأثير الكمبيوتر
المكاني	رسومات الكهف	غريزة الإقليمية لدى عدة أنواع	أكثر أهمية مع تقدم الفيديو وغيرها من التكنولوجيا البصرية
الجسمي الحركي	شاهد ودليل على الاستخدام المبكر للأداة	استخدام واحد الرئيسات Primetes وآكل النمل للأداة وغيرهما من أنواع الحيوان	كان أكثر أهمية مع مرحلة الزراعة
الموسيقى	شاهد ودليل على وجود أدوات موسيقية ترجع إلى العصر الحجري	أغنية الطائر	كان أكثر أهمية في الثقافة الشفوية، حين كان الاتصال والتواصل أكثر موسيقية في طبيعته
بين شخصي واجتماعي	العيش في مجموعات ومجتمعات محلية متطلب للصيد/ والجمع	لوحظ الارتباط الأمي (نسبة إلى الأم) عند واحد الرئيسات وأنواع أخرى	أكثر أهمية مع تزايد اقتصاد الخدمات
شخصي	شاهد مبكر على وجود حياة دينية	الشمبانزي يستطيع أن يحدد نفسه في المرآة، ويخبر القردة apes الخوف	مستمر في الأهمية مع تزايد تعقد المجتمع الذي يتطلب القدرة على الاختيار

وأخيرًا فإن جاردنر يبين (1993) أننا نستطيع أن نرى الذكاءات تعمل في أقصى درجات بدراسة الحالات النهائية لتي تمثل الذكاءات في ذراه End-States في حياة أفراد غير عاديين حقا، وعلى سبيل المثال نستطيع أن نرى الذكاء الموسيقى يعمل عمله بدراسة سيمفونية Eroica عند بيتهوفن. والشكل يضم أمثلة عن الحالات النهائية أو القمم End-States لكل ذكاء.

٤) تاريخ تطوري وتطورية جديرة بالتصديق :

An Evolutianary History and Evolutionary Plausibility :

ينتهي جاردنر إلى أن كل ذكاء من الذكاءات السبعة له جذور منغرسة على نحو عميق في تطور الإنسان، بل وحتى قبل ذلك في تطور الأنواع الأخرى، ولهذا -على سبيل المثال- فإنه يمكن دراسة الذكاء المكاني في رسومات كهف Lascaux وكذلك في الطريقة التي توجه بها حشرات معينة ذاتها في الفضاء وهي تتنقل بين الزهور، وبالمثل، فإن الذكاء الموسيقي يمن إرجاعه إلى الشواهد الأثرية التي توجد في الأدوات الموسيقية القديمة، وكذلك عن طريق التنوع الهائل لأغاني الطير.



لنظرية الذكاءات المتعددة سياق تاريخي، ويبدو أن ذكاءات معينة كانت أكثر أهمية في الأزمنة المبكرة عما هي عليه اليوم، فالذكاء الجسمي الحركي على سبيل المثال كان يقدر على نحو أكبر منذ مائة سنة حين كانت أغلبية السكان تعيش في مناطق ريفية، وكانت القدرة على حصد الحبوب وبناء السلْوَة ومخزن العلف الأسطواني، موضع تقدير اجتماعي قوي، وبالمثل فإن ذكاءات معينة قد تصبح أكثر أهمية في المستقبل ومع تزايد نسبة المواطنين الذين يتلقون المعلومات من الأفلام والتلفزيون وشرائط الفيديو وتكنولوجيا الأقراص المدمجة (الـ سي دي روم)، قد تتزايد القيمة التي تضفي على الذكاء المكاني العالي، ويلاحظ في الشكل بعض العوامل التاريخية التي أثرت في القيمة المدركة لكل ذكاء.

(٥) مساندة من النتائج السيكومترية :

Sup port form Psyohometric Findings :

توفر المقاييس المقننة للقدرة الإنسانية التي تستخدمها معظم نظريات الذكاء (وكذلك كثير من نظريات أسلوب التعلم) تأكيدًا على صدق النموذج، وعلى الرغم من أن جاردنر ليس بطلاً من أبطال الاختبارات المقننة وأنه في الحقيقة كان مدافعًا قويًا عن بدائل للاختبار الشكلي أو النظامي إلا أنه يقترح أننا نستطيع أن نتطلع إلى كثير من الاختبارات المقننة لمساندة نظرية الذكاءات المتعددة (على الرغم من أن جاردنر قد يشير إلى أن الاختبارات المقننة تقيم الذكاءات المتعددة على نحو خارج السياق بشكل واضح Decontextualized) وعلى سبيل المثال فإن مقياس وكسلر لذكاء الأطفال يضم اختبارات فرعية تتطلب الذكاء اللغوي (أي المعلومات والمفردات) والذكاء المنطقي للرياضيات (كالحساب) والذكاء المكاني (كترتيب الصور). وبدرجة أقل الذكاء الجسمي الحركي (كما في تجميع الأشياء) وثمة تقييمات أخرى نقيس الذكاء الشخصي (مثل مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعي (Vineland Society Maturity Seale.

(٦) دعم من المهام السيكولوجية التجريبية :

Support From Experimental Psychological Tasks :

يقترح جاردنر أنه بالنظر إلى دراسات سيكولوجية معينة نستطيع أن نشهد ذكاءات تعمل منعزلة الواحد منها عن الآخر، وعلى سبيل المثال ففي دراسات حيث يتقن المفحوصون مهارة محددة مثل القراءة، ولكنهم يخفقون في نقل هذه القدرة إلى مجال آخر كالرياضيات، نرى إخفاق القدرة اللغوية في الانتقال إلى الذكاء المنطقي الرياضياتي.

وبالمثل في دراسات عن القدرات المعرفية مثل الذاكرة، والإدراك أو الانتباه نستطيع أن نرى شاهدا ودليلا على أن الأفراد يملكون قدرات انتقائية، فبعض الأفراد على سبيل المثال، قد يكون لديهم ذاكرة فائقة للكلمات وليس للوجوه، بينما قد يتوافر لدى آخرين إدراك حاد للأصوات الموسيقية وليس للأصوات اللفظية، *وكل قدرة من هذه القدرات المعرفية هي إذن خاصة بذكاء*، أي أن الناس يستطيعون إظهار مستويات مختلفة من الكفاءة والبراعة عبر الذكاءات السبعة في كل مجال معرفي.

(٧) عملية محورية يمكن تمييزها وتحديدها أو مجموعة من العمليات والإجراءات :

An Identifiable Core Operation of Set of Operations :

يقول جاردنر كما يتطلب برنامج الكمبيوتر مجموعة من العمليات أو الإجراءات لكي يؤدي وظيفته، فلكل ذكاء مجموعة من العمليات أو الإجراءات المحورية التي تدفع الأنشطة المختلفة الطبيعية لذلك الذكاء، وقد تضم هذه المكونات بالنسبة للذكاء الموسيقي الحساسية لطبقة الصوت أو القدرة على التمييز بين البنيات الإيقاعية المختلفة، وفي الذكاء الجسمي الحركي قد تضم الإجراءات المحورية القدرة على تقليد الحركات الجسمية للآخرين أو القدرة على إتقان روتينيات حركية دقيقة لازمة لإقامة بناء، ويعتقد جاردنر أن هذه الإجراءات المحورية قد تميز وتحدد بمثل هذه الدقة كما لو كانت ستحاكي على الكمبيوتر.

(٨) القابلية للترميز في نظام رمزي :

Susceptibility to Encoding a Symbol System :

أحد أفضل المؤشرات على السلوك الذكي وفقًا لجاردنر قدرة الإنسان على استخدام الرموز فكلمة (قط) التي تبدو هنا على هذه الصفحة هي ببساطة مجموعة من العلامات المطبوعة بطريقة معينة، ومع ذلك فقد تؤدي إلى استحضار مدى كامل من الترابطات أو التداعيات والصور والذكريات، إن ما حدث هو أن نجلب إلى الحاضر (تمثيل وتصوير شيء يوجد هنا بالفعل) ويقترح جاردنر أن القدرة على الترميز هي أحد أهم العوامل التي تفصل الإنسان وتميزه عن معظم الأنواع الأخرى، وهو يلاحظ أن كل ذكاء من الذكاءات السبعة في نظريته تفي بمحك قدرته على أن يرمز (يعبر عنه رمزيًا) وكل ذكاء في الحقيقة له أنساقه الرمزية الفريدة ؛ فبالنسبة للذكاء اللغوي ثمة عدد من اللغات المنطوقة والمكتوبة كاللغة العربية والإنجليزية والفرنسية والأسبانية تمثل هذه الأنساق والذكاء المكاني من ناحية أخرى يضم مدى من اللغات إيديوجرافية معينة مثل اللغة الصينية، والشكل يضم أمثلة من الأنظمة الرمزية للذكاءات السبعة جميعًا.

نقاط مفتاحية في نظرية الذكاءات المتعددة

ثمة نقاط معينة تتعلق بالنظرية علينا تذكرها لأهميتها تتعدى وصف الذكاءات السبعة وأسسها أو دعائمها النظرية... وهي :

١- يمتلك كل شخص الذكاءات السبعة كلها :

Each Person Possesses all Intelligences :

إن نظرية الذكاءات المتعددة ليست نظرية أنماط تحدد الذكاء الذي يلائم شخصًا، إنها نظرية عن الأداء الوظيفي المعرفي، وتقترح أن لدى كل شخص قدرات في الذكاءات السبعة، وبطبيعة الحال فإن الذكاءات السبعة تؤدي وظيفتها معًا بطرق فريدة بالنسبة لكل شخص، ويبدو أن بعض الناس يملكون مستويات عالية جدًا من الأداء الوظيفي في جميع الذكاءات السبعة أو في معظمها، ومن أمثلة هؤلاء الشاعر الألماني Johann Wolfgang von Goethe فقد كان شاعرًا ورجل دولة وعالمًا وفيلسوفًا بينما يملك أناس آخرون مستويات منخفضة جدًا من الأداء الوظيفي فيها ونجدهم في مؤسسات المعاقين نمائيًا Developmentally Disabled أي أنه تنقصهم جميع جوانب الذكاء ما عدا الجوانب الأكثر بدائية أو أولية، ومعظمنا يقع في موضع ما بين هذين القطبين أي أن بعض ذكاءاتنا متطورة جدًا، وبعضها نام على نحو متواضع والباقي نموه منخفض نسبيًا.

٢- معظم الناس يستطيعون تنمية كل ذكاء إلى مستوى مناسب من الكفاءة :

Most People can develop each intelligence to an adequate level & competency :

على الرغم من أن الفرد قد يندب حظه وينوح على نواحي قصوره في مجال معين ويعتبر مشكلاته فطرية ومن العسير معالجتها، إلا أن جاردنر يقترح أن كل فرد فعْلا لديه القدرة على تنمية الذكاءات السبعة إلى مستوى عال من الأداء على نحو معقول إذا تيسر له التشجيع المناسب والإثراء والتعليم، وهو يبرز برنامج سوزوكي لتربية الموهبة Suzuki Talent Education Program كمثال على كيفية تحقيق الأفراد المتواضعين نسبيًا من الناحية البيولوجية من حيث الموهبة الفطرية أو

الطبيعية لمستوى متقدم من الكفاءة والبراعة في العزف على الفيولين أو البيانو عن طريق توليفة من المؤثرات البيئية الصحيحة (وعلى سبيل المثال أب مندمج في رعاية موهبة الطفل وتعرضه منذ الطفولة المبكرة (من مرحلة الرضيع) للموسيقى الكلاسيكية وتعليم مبكر)، وهذه النماذج التعليمية يمكن أن توجد في الذكاءات الأخرى أيضًا (انظر على سبيل المثال Edwards, 1979).

٣- تعمل الذكاءات عادة معًا بطرق مركبة :

Intelligences usually work together in complex ways :

يبرز جاردنر أن كل ذكاء كما وصفناه من قبل هو بالفعل خيال A Fiction أي أنه لا ذكاء يوجد بذاته في الحياة (اللهم باستثناء وجوده في أمثلة نادرة عند الطفل المعجزة **Savants** والأفراد الذين لديهم تلف في المخ Brain-injured)، فالذكاءات تتفاعل دائمًا الواحد مع الآخر، ولكي تطهو وجبة ينبغي على الفرد أن يقرأ الوصفة (ذكاء لغوي) ويحتمل أن يقسم مقادير الوصفة إلى نصفين (ذكاء منطقي رياضياتي)، ويضع قائمة بألوان الطعام المقدم في الوجبة a menu ترضى جميع أعضاء الأسرة (ذكاء اجتماعي) وترضى شهية الفرد في نفس الوقت (ذكاء شخصي) وبالمثل حين يلعب طفل بالكرة، يحتاج ذكاء جسميا حركيا (يجري، يركل الكرة ويمسك بها) وذكاء مكانيا (يوجه نفسه في الملعب ويتوقع مسارات الكرات) وذكاء لغويا وذكاء اجتماعيا (أي أن يراوغ عن نقطة بالحجج بنجاح أثناء الخلاف في اللعبة)، ولقد استبعدت الذكاءات عن السياق في نظرية الذكاءات المتعددة بغرض فحص ملامحها الأساسية وتعلم كيفية استخدامها بفاعلية، وينبغي أن تتذكر دائمًا أن نعيدها إلى سياقاتها النوعية المحددة والمقدرة ثقافيًا حين ننتهي من دراستها رسميًا.

٤- هناك طرق كثيرة تكون بها ذكيًا في كل فئة :

There are many ways to be intelligent within each category :

لا توجد مجموعة مقننة من الخصائص ينبغي أن تتوافر لأي فرد لكي يعتبر ذكيًا في مجال معين. وترتيبًا على ذلك، قد لا يكون شخص قادرًا على القراءة، ومع ذلك، يكون ذا قدرة لغوية عالية لأنه يستطيع أن يحكي قصة ممتعة أو لأن لديه حصيلة من المفردات الشفوية كبيرة وبالمثل، قد يكون

شخص أخرق تمامًا في الملعب، ومع ذلك يمتلك ذكاء جسميًا حركيًا عاليًا حين ينسج سجادة أو حين يرصع ويزخرف رقعة شطرنج مثبتة على المنضدة.. ونظرية الذكاءات المتعددة تؤكد ثراء وتنوع الطرق التي يظهر بها الناس مواهبهم في الذكاءات وكذلك في الروابط بينها.

أبرز أنواع الذكاءات الأخرى المتعددة

يبرز جاردنر أن نموذجه عن الذكاءات السبعة صياغة مبدئية وبعد مزيد من البحوث قد لا تستوفي بعض الذكاءات على قائمته لمحكات معينة من الثمانية التي وصفناها من قبل وبالتالي لا تبقى مؤهلة كذكاءات، ومن ناحية أخرى قد نميز ذكاءات جديدة أمام الاختبارات المختلفة، ومن الذكاءات التي اقترحت:

- الروحي Spirituality.
- الحساسية الخلقية Moral Sensibility.
- الجنسية Sexuality.
- الدعابة Humor.
- الحدس Intuition.
- الإبداع Creativity.
- القدرة على الطهي Cooking.
- الإدراك الشمي (sense of smell).
- القدرة على التأليف بين الذكاءات الأخرى المتعددة other intellgences.
- العلمي Scientific.
- الأخلاقي Moral.
- الطبيعي Natural .

علاقة نظرية الذكاءات المتعدد بنظريات الذكاءات الأخرى

إن نظرية جاردنر عن الذكاءات المتعددة ليست بالتأكيد أول نموذج يتناول فكرة الذكاء فقد وجدت نظريات للذكاء منذ العصور القديمة، حين اعتبر العقل موجودًا في موضع ما في القلب، والكبد، والكلى، وفي الأزمنة الأكثر حداثة ظهرت نظريات للذكاء تتراوح ما بين العامل العام عند سبيرمان إلى ١٥٠ نمطا من أنماط الذكاء في بنية العقل عند جيلفورد.

وهناك عدد متزايد من نظريات أسلوب التعلم تستحق أيضًا أن تذكر هنا، ويمكن القول بصفة عامة أن أسلوب شخص في التعلم هو الذكاءات وقد وضعت موضع الاستخدام وبعبارة أخرى فإن أساليب التعلم مظاهر براجماتية للذكاء وهو يعمل في سياقات التعلم الطبيعي. وعلى سبيل المثال فإن طفلاً لديه ذكاء مكاني متطور خام قد يظهر تفضيلاً في التعلم عن الأشياء الجديدة عن طريق الصور وأنشطة الرسم وعن طريق استخدام مواد لبناء ابنية ثلاثية البعد وعن طريق شرائط الفيديو، وبرامج الكمبيوتر التي تحتوي على الرسوم البيانية Graphics.

كيف إذن، تلائم نظرية الذكاءات المتعددة نظريات أساليب التعلم الكثيرة التي اكتسبت مؤيدين وأنصار عبر العقدين الماضيين؟ إن ربط نظرية الذكاءات المتعددة بالنماذج الأخرى مشروع مغرى؛ لأن المتعلمين يوسعون قاعدتهم المعرفية بربط المعلومات الجديدة (في هذه الحالة نظرية (الذكاءات المتعددة) بالخطط التصورية الموجودة أو النماذج (نموذج أسلوب التعلم الذي يألفونه بأكبر درجة) وهذه المهمة ليست عملاً سهلاً على أية حال جزئيًا لأن لنظرية الذكاءات المتعددة نمطا من البنية التحتية يختلف عن كثير من معظم نظريات أسلوب التعلم الحالية، ونظرية الذكاءات المتعدد نموذج معرفي Cognitive يسعى لوصف كيف يستخدم الأفراد ذكاءاتهم لحل المشكلات وتشكيل النواتج، وتختلف عن النماذج الأخرى ذات التوجه الأساسي نحو العملية حيث نجد مدخل جاردنر موجهًا أساسًا إلى كيف يعمل العقل الإنساني ويتناول محتويات العالم (أي الأشياء والأشخاص وأنماط معينة من الأصوات.. إلخ)، وثمة نظرية تبدو مرتبطة بها هي النموذج البصري السمعي الحركي Visual-Auditory-Kinesthetic Model ونظرية الذكاءات المتعددة لا ترتبط على وجه التحديد بالحواس، ومن الممكن أن تكون أعمى ولديك ذكاء مكاني أو أصم ولديك ذكاء موسيقي، وثمة

نظرية شائعة أخرى ومشهورة وهي نموذج مايرز بريجز Myers-Briggs Model وهي نظرية في الشخصية تستند إلى صياغة كارل يونج النظرية للأنماط المختلفة للشخصية. ومحاولة ربط نظرية الذكاءات المتعددة بنموذج مثل هذا شبيه بمقارنة التفاح بالبرتقال، وعلى الرغم من أننا نستطيع أن نميز ونحدد العلاقات والروابط، فإن جهودنا قد تشبه العميان والفيل، فكل نموذج يتناول أو يلمس جانبًا مختلفًا من المتعلم وليس كل المتعلم.

تطبيقات وتمارين عملية

لقد تم عرض أساسيات نظرية الذكاء المتعدد بإيجاز وتركيز ولهذه النظرية روابط بمجالات منوعة عديدة ويدخل في ذلك علاقتها بالأنثربولوجيا، وعلم النفس المعرفي، وعلم نفس النمو، ودراسات الأفراد غير العاديين، والسيكومتريين وعلم نفس الأعصاب، وهناك فرص كثيرة كي تفحص النظرية في ذاتها على نحو منفصل عن استخداماتها التربوية المحددة، وهذه الدراسة المبدئية قد تساعدك بالفعل على تطبيق النظرية في حجرة الدراسة، وفيما يأتي بعض المقترحات لاستقصاء أسس نظرية الذكاءات المتعددة بعمق أكبر.

١- كون مجموعة درس واستذكار تتناول بالدرس نظرية الذكاءات المتعددة بمناقشة كتاب هاورد جاردنر أطر العقل.. نظرية الذكاءات المتعددة Frames of Mid: The Theory of Multiple Intelligences (New York: Basic Books, 1983) ويكون كل عضو في المجموعة مسئولاً عن *قراءة فصل معين في الكتاب وتقديم تقرير عنه.*

٢- استخدم قائمة المراجع الشاملة التي أعدها جاردنر عن نظرية الذكاءات المتعددة التي تجدها في كتابه الذكاءات المتعدد: النظرية في الممارسة Multiple Intelligences: The Theory in Practice (New York: Basic ooks, 1993a) كأساس لقراءة أكثر توسعًا عن النموذج.

٣- اقترح وجود ذكاء جديد وطبق عليه محكات جاردنر النمائية لترى ما إذا كان مؤهلاً لدمجة في نظرية الذكاءات المتعددة.

٤- اجمع أمثلة لأنظمة رمزية في كل ذكاء.. انظر مثلاً Robert McKim's book Experiecnes in Visual Thinking (Boston: PWS Engineering, 1980) لتحصل على أمثلة للغات مكانية عديدة يستخدمها المصممون والمهندسون المعماريون والفنانون، والمخترعون.

٥- اقرأ عن الأطفال المعجزة Savants في كل ذكاء.. بعض الهوامش الموجودة في كتاب جاردنر أطر العقل تحدد مصادر معلومات عن هؤلاء الأطفال في الذكاءات: المنطقي- الرياضياتي، والمكاني، والموسيقي، واللغوي، الجسمي الحركي.

٦- اربط نظرية الذكاءات المتعددة بنموذج أسلوب تعلم معاصر.

٧- استعرض بالتفصيل أحدث أنواع الذكاءات المتعددة وبين وجهة نظرك فيها.

الفصل الثاني

وصف ذكاءات التلاميذ

لا تخفي مواهبك لأنها خلقت لتستخدم.

ما فائدة المزولة (الساعة الشمسية) Ben Franklin.

على الرغم من صحة ن كل طفل يملك جميع الذكاءات السبعة ويستطيع أن ينميها على مستوى عال معقول من الكفاءة والبراعة فإن الأطفال يبدأون في إظهار ما يطلق عليه هاورد جاردنر ميولا أو نزعات Proclivities في ذكاءات محددة عند سن مبكرة جدًا، وما إن يبدأ الأطفال المدرسة إلا ويحتمل أنه قد توافرت لديهم طرق راسخة للتعلم والتي تتلاءم بدرجة أكبر مع خطوط بعض *الذكاءات دون الأخرى. وفي هذا الفصل سوف نفحص كيف نستطيع أن نبدأ في وصف أكثر ذكاءات* التلاميذ نموا بحيث يمكن أن يتحقق قدر أكبر من تعلمهم بالمدرسة من خلال الذكاءات المفضلة.

والشكل التالي يوفر أوصافا مختصرة لأساليب تعلم الأطفال الذين يظهرون نزعات وميولا في ذكاءات محددة أو نوعية، تذكر على أية حالة أن لدى معظم التلاميذ نواحي قوة في عدة مجالات بحيث ينبغي أن تتجنب تصنيف طفل في ذكاء واحد، وسوف تجد فيما يحتمل أن كل تلميذ له صورته في أوصاف ذكاءين أو ثلاثة ذكاءات على الأقل.

تقييم ذكاءات التلاميذ المتعددة

لا يوجد اختبار شامل Mega test في السوق يستطيع أن يوفر لنا مسحا شاملاً للذكاءات المتعددة لتلاميذك، وإذا أخبرك شخص أن لديه اختبارا بقدر الكمبيوتر يستطيع أن يزودك في خمس عشرة دقيقة برسم بياني بالأعمدة يوضح لك القمم Peaks والوديان Valleys السبعة لكل تلميذ في فصلك أو في المدرسة، فعليك أن تشك كثيرا في ذلك، وليس معنى هذا أننا نقول أن الاختبارات النظامية والرسمية لا تستطيع أن تزودنا ببعض المعلومات عن الذكاءات، وكما سيظهر من المنافسة

فيما بعد، تستطيع أن تزودنا بمؤشرات وإلماعات تدل على الذكاءات المختلفة والأداة الاختبارية الوحيدة المفضلة لتقييم ذكاءات التلاميذ المتعددة و أفضل أداة على أية حال فيما يحتمل هي أداة متاحة لنا جميعا وهي الملاحظة البسيطة.

سبعة أنواع من أساليب التعلم

الأطفال الأقوياء في:	يفكرون	يحبون	يحتاجون
الذكاء اللغوي	في كلمات	القراءات، والكتابة، وحكاية القصص، واللعب بألعاب الكلمات..إلخ	كتب، تسجيل شرائط، أدوات كتابة، دفتر يوميات، حوار، مناقشة، جدال أو مناظرة، قصص.. إلخ
المنطقي الرياضياتي	بالاستدلال	التجريب، وطرح الأسئلة، والتوصل إلى حلول للألغاز المنطقية والحساب..إلخ	أشياء ليكتشفوها وليفكروا فيها، سواء علوم، ومواد يتناولونها بأيديهم ويعالجونها، إلماعات مفيدة لمتحاف العلوم والقبة السماوية.
المكاني	في صور وأيقونات	التصميم والرسم، والتصورات البصرية للأشياء والرسومات الحرة doodling إلخ	الفن، الليجو Legos، الفيديو، الأفلام السينمائية، الشرائح، الالعاب الخالية، المتاهات، الألغاز Puzzles الكتب المصورة، رحلات إلى متاحف الفن.. إلخ
الجسمي الحركي	عن طريق الأحاسيس الجسمية	الرقص، والجري، والقفز، والبناء، واللمس.. إلخ	يلعبون دورا، دراما، حركة، أشياء يبنونها، ألعاب رياضية وجسمية خبرات لمسية حسية، اليدان على التعلم.

الموسيقي	عن طريق الإيقاع والألحان	الغناء، والتصفير، والدندنة التصفيق باليدين والنقر أو الخبط بالقدمين والاستماع.. إلخ	يغني طول الوقت، يذهب إلى حفلات الموسيقى، يعزف موسيقى في البيت والمدرسة آلات موسيقية.. إلخ
بين شخصي واجتماعي	بترديد أفكار الآخرين	القيادة، والتنظيم، والوصل، واستخدام الآخرين، والتوسط، وإقامة الحفلات والمشاركة فيها.. إلخ	أصدقاء، ألعاب جماعية، حفلات جماعية، أحداث ووقائع في المجتمع المحلي أندية، منتور (صبينة).. إلخ
شخصي	بتعمق ما بداخلهم	وضع أهداف، وتأمل، وحلم، وأن يكونوا هادئين، والتخطيط.	أماكن سرية، وقت ينفردون فيه بأنفسهم، مشروعات على أساس معدل خطو ذاتي، اختيارات.. إلخ

وكثيرًا ما اقترحت على المدرسين على نحو فكه أن ثمة طريقة جيدة لتحديد وتمييز الذكاءات النامية المتطورة بدرجة عالية عند التلاميذ، وهي أن نلاحظ كيف يسيء التلاميذ السلوك في حجرة الدراسة، فالتلميذ القوي لقويا سوف يتحدث في غير دوره، والتلميذ ذو الذكاء المكاني اعلالي سوف يرسم رسما حرا ويحلم أحلام يقظة، والتلميذ الذي لديه ذكاء اجتماعي مرتفع سيميل إلى التفاعل الاجتماعي والنامي جسميا وحركيا سوف لا يستقر في مكانه وهلم جرا، وهؤلاء التلاميذ يقولون يا مدرسي، وإذا لم تدرسني عن طريق أكثر قنوات التعلم ملاءمة لي عليك أن تخمن ما سيكون عليه سلوكي؟ سوف أعلم هذا، على أية حال إن هذه الأنماط السلوكية السيئة التي ترتبط بذكاءات محددة هي نوع من الصرخات طلبا للمساعدة- إنها مؤشر تشخيصي عن كيف يحتاج التلاميذ أن يُدَرّس لهم.

وثمة مؤشر آخر جيد يمكن ملاحظته عن ميول التلاميذ ونزعاتهم وهو كيف ينفقون وقتهم الحر في المدرسة، بعبارة أخرى، ماذا يعملون حين لا يخبرهم أحد بما يعملونه؟ إذا كان لديك وقت حر Choice Time وحيث يستطيع التلاميذ أن يختاروا نشاطا من بين عدد من الأنشطة، ما الأنشطة التي يختارها التلاميذ؟ قد ينجذب ذوو النزعة اللغوية العالية نحو الكتب، والتلاميذ الاجتماعيون نحو اللعبات الجماعية والقيل والقال والتلاميذ المكانيون نحو الرسم، والتلاميذ الجسميون الحركيون

نحو استخدام الأيدي في أنشطة البناء. وملاحظة الأطفال في هذه الأنشطة التي يبديها التلميذ يمكن أن تخبر العالم عن كيف يتعلمون على نحو فعال.

وينبغي أن يهتم كل مدرس بأن يكون لديه مذكرات، أو دفتر يوميات في مكتبه أو على رف قريب منه ومتاح ليسجل فيه ملاحظاته من هذا النوع، وبطبيعة الحال إذا كنت تدرس ١٥٠ طالبا في اليوم في مدرسة متوسطة أو على مستوى التعليم الثانوي، فإن تسجيل الملاحظات عن كل طالب بانتظام يكاد يكون من المحال ولكنك تستطيع على أية حال أن تختار طالبين أو ثلاثة هم الأكثر أحداثا للمشكلات أو الأكثر إثارة للحيرة في الصف وتركز على تقييم ذكاءاتهم المتعددة، وإذا كان لديك عدد من الطلاب ما بين ٢٥، ٣٥ طالبا فإن كتابة سطرين عن كل طالب كل أسبوع قد يؤتي ثماره في المدى البعيد، وكتابة سطرين في الأسبوع أربعين أسبوعا يثمر أو ينتج ٨٠ سطرًا أو ما بين ثلاث صفحات إلى أربع من البيانات القائمة على الملاحظة لكل طالب.

ومما يساعد على تنظيم ملاحظاتك لذكاءات التلميذ المتعددة، أن تستخدم قائمة مراجعة كالواردة في الشكل التالي وعليك أن تتذكر أن هذه القائمة ليست اختبارا وينبغي أن تستخدم فحسب مع المصادر الأخرى لمعلومات التقييم حين يتم وصف ذكاءات التلاميذ المتعددة.

قائمة لتقييم ذكاءات التلاميذ المتعددة

اسم التلميذ:

ضع علامة على البنود أو العناصر التي تنطبق عليهم:

(١) الذكاء اللغوي

- يكتب أفضل من المتوسطين في عمره.
- يقص حكايات طويلة أو يقول نكتا ويحكي قصصا قصيرة.
- لديه ذاكرة جيدة للأسماء والأماكن والتواريخ أو الأمور التافهة.
- يستمتع بألعاب الكلمات.

- يستمتع بقراءة الكتب.
- يتهجى الكلمات على نحو صحيح أو إذا كان في رياض الأطفال، يقوم بتهجي غنائي سابق لعمرة.
- يقدر ويتذوق السجع الذي لا معنى له والتلاعب بالكلمات والتورية.
- يستمتع بالاستماع للكلمة المقولة (القصص، التعليقات في الإذاعة، الكتب الناطقة.. إلخ).
- لدية حصيلة جيدة من المفردات اللغوية عمن في سنه.
- يتواصل مع الآخرين بطريقة لفظية عالية.
- نواحي قوة لغوية أخرى (حدد):

(٢) الذكاء المنطقي ـ الرياضياتي

- يطرح عددًا كبيرًا من الأسئلة عن كيف تعمل الأشياء.
- يحسب ويحل مسائل حسابية حسابا عقليا بسرعة (أو إذا كان في رياض الأطفال فلدية مفاهيم متقدمة بالنسبة لعمرة).
- يستمتع بدروس الرياضيات وإذا كان في سن ما قبل المدرسة يستمتع بالعد وعمل أشياء أخرى بالأرقام.
- يجيد ألعاب الرياضيات في الكمبيوتر التي تثير اهتمامه (وإذا لم يتعرض للكمبيوتر يستمتع بالألعاب في الرياضيات والعد والحساب).
- يستمتع بلعب الشطرنج والداما أو الألعاب الاستراتيجية الأخرى (وإذا كان في سن ما قبل المدرسة يلعب العاب الرقع Board Game التي تتطلب عد المربعات).
- يستمتع بالعمل في الألغاز المنطقية أو ألعاب المخ Brainteaser (إذا كان في سن ما قبل المدرسة يستمتع بسماع ما هو لغوي منطقي مثل مغامرات أليس في أرض العجائب).
- يستمتع بوضع الأشياء في فئات أو ترتيبات هرمية.
- يحب التجريب بطريقة تظهر عمليات تفكير معرفية عالية المستوى.
- يفكر في مستوى أكثر تجريدًا ومستوى مفاهيمي تصوري أعلى من مستوى أقرانه.

- لديه إحساس وإدراك جيد بالسبب والنتيجة بالنسبة لمن في عمره.
- نواحي قوة منطقية رياضياتية أخرى (حدد):

(٣) الذكاء المكاني

- يروي ويصف صورًا بصرية واضحة.
- يقرأ خرائط ولوحات ورسوما بيانية بسهولة أكبر من قراءته النص (في سنى ما قبل المدرسة يستمتع بالنظر إلى أكثر مما ورد في النص).
- يحلم أحلام يقظة أكثر من أترابه.
- يستمتع بأنشطة الفن.
- يرسم أشكالا متقدمة عن سنه.
- يحب مشاهدة الأفلام المتحركة والشرائح وغيرها من العروض البصرية.
- يستمتع بحل الألغاز والأحاجي والمتاهات وغيرها من الأنشطة البصرية المشابهة.
- يبني بنايات مشوقة ذات أبعاد ثلاثية أفضل ممن في سنة (مثلا يبني باستخدام الليجو).
- يتوصل حين يقرأ من الصور إلى معاني أكثر مما يتوصل إليه من الكلمات.
- يرسم رسوامات حرة في كراسات العملي أو على أوراق العمل أو المواد الأخرى.
- نواحي قوة أخرى مكانية: (حدد)

(٤) الذكاء الجسمي الحركي

- يتفوق في لعبة رياضية أو أكثر (في سني ما قبل المدرسة يظهر براعة متقدمة على من في عمره).
- يتحرك، يتلوى ينقر، لا يستقر في مكان لمدة طويلة.
- يقلد حركيا ببراعة إيماءات الآخرين أو لازماتهم.
- يحب أن يجزئ أو يفك الأشياء ويعيد تركيبها.
- يضع يديه على شيء ويتناوله.

- يستمتع بالجري والقفز والمصارعة أو الأنشطة المشابهة (وإذا كان أكبر سنا سوف يظهر هذا الميول بطريقة أكثر تحديدًا مثل الجري في الصف، أو لكم صديق، أو قفز فوق كرسي).
- يظهر مهارة في حرفة (مثل الأعمال الخشبية، الحياكة، الميكانيكا) أو تآزرا حركيا دقيقًا بطرق أخرى.
- لديه طريقة درامية في التعبير عن نفسه.
- يحكي عن احساسات فيزيقية مختلفة أثناء التفكير أو العمل.
- يستمتع بالعمل بالطين أو بالخبرات اللمسية الأخرى (مثل الرسم بالأصابع).
- نواحي قوة أخرى جسمية حركية (حدد)

(٥) الذكاء الموسيقي

- يخبرك متى تكون الأصوات الموسيقية نشازا أو مضايقة بطريقة أخرى.
- يتذكر ألحان الأغاني.
- لديه صوت غنائي جيد.
- يلعب على آلة موسيقية أو يغني في مجموعة (وإذا كان في سني ما قبل المدرسة يستمتع باللعب على آلات النقر أو الغناء في مجموعة).
- له طريقة إيقاعية في التحدث أو الحركة.
- يدندن بطريقة لا شعورية لنفسه.
- يدق، وينقد بإيقاع على المنضدة أو المكتب وهو يعمل.
- حساس للضوضاء البيئية (كوقع رذاذ المطر على سطح).
- يستجيب باستحسان حين يستمع لقطعة موسيقية.
- يغني أغنيات تعلمها خارج حجرة الدراسة.
- نواحي قوة موسيقية أخرى (حدد) :

(٦) الذكاء الاجتماعي

- يستمتع بالتفاعل الاجتماعي مع الأتراب.
- يبدو قائدا على نحو طبيعي.
- يقدم النصيحة للأصدقاء الذين لديهم مشكلات.
- يبدو ذكيا في الشارع والمنطقة Street-Smart.
- ينتمي إلى أندية، ولجان، أو تنظيمات أخرى (إذا كان في سن ما قبل المدرسة يبدو جزءًا من جماعة اجتماعية منتظمة).
- يستمتع بالتدريس غير النظامي للأطفال الآخرين.
- يحب لعب الألعاب مع الأطفال الآخرين.
- له صديقان حميمان أو أكثر.
- لديه إحساس جيد بالتعاطف مع الآخرين والاهتمام بهم.
- يسعى الآخرون لصحبته.
- نواحي قوة اجتماعية أخرى (حدد):

(٧) الذكاء الشخصي

- يظهر إحساسا بالاستقلال أو إرادة قوية.
- لدية إحساس واقعي بنواحي قوته ونواحي ضعفه.
- يؤدي عملاً جيدًا حين يترك وحده ليلعب أو يدرس ويذاكر.
- يلبي النداء بأسلوبه في العيش والتعلم.
- لديه ميل واهتمام أو هواية لا يتحدث عنها كثيرًا.
- لديه إحساس جيد بتوجيه الذات.
- يفضل العمل بمفرده على العمل مع الآخرين.

- يعبر عن مشاعره تعبيرًا دقيقًا وسليمًا.

- قادر على التعليم من إخفاقاته ونجاحاته في الحياة.

- لدية تقدير ذات عال.

- نواحي قوة شخصية أخرى (حدد):

وبالإضافة إلى الملاحظة وقوائم المراجعة توجد عدة طرق أخرى ممتازة للحصول على معلومات تقييم عن ذكاءات التلاميذ المتعددة.

• أشهر وسائل تقييم الذكاءات المتعددة:

١- اجمع وثائق Collect Document: سجلات الوقائع Anecdotes ليست الطريقة الوحيدة لتوثيق أقوى ذكاءات التلاميذ إذ ينبغي أن ينظر المدرس في إمكانية توافر آلة تصوير Polaroid Camera ليصور التلاميذ وهم يظهرون شواهد على ذكاءاتهم المتعددة والصور الفوتوغرافية مفيدة على وجه الخصوص في توثيق نواتج قد تختفي خلال عشر دقائق مثل أبنية المكعبات الضخمة من الليجو وإذا أظهر التلاميذ قدرة خاصة على القص أو الحكي أو الغناء، سجلها واحتفظ بشريط التسجيل كوثيقة، إذا كان لدى التلاميذ قدرات على الرسم احتفظ بعينة من عملهم أو صورها أوضعها على شرائح، إذا أظهر الطلاب، أعظم مزاياهم خلال لعب كرة القدم أو في استخدام اليدين في إصلاح آلة، صور أداءهم على شريط فيديو وفي النهاية سوف تتألف بيانات تقييم من عدة أنواع من الوثائق بما في ذلك الصور والرسوم التخطيطية وعينات من العمل المدرسي، وشرائط فيديو، وشرائط تسجيل صوتي وصور ملونة وغيرها كثير. واستخدام تكنولوجيا سي دي روم CD-Rom وصيغ النصوص الفائقة Hypertexts قد توفر كل هذه المعلومات بطريقة مريحة بحيث يضمها قرص واحد Disc يرجع إليه المدرسون والإداريون والآباء والتلاميذ أنفسهم.

٢- انظر إلى سجلات المدرسة School Records السجلات التراكمية أو المجمعة Cumulative بالرغم من أن لها بعدين ولا حياة فيها كما تبدو يمكن أن توفر معلومات عن ذكاءات

التلميذ المتعددة، انظر إلى تقديرات الطالب عبر السنوات هل التقديرات في الرياضيات والعلوم أعلى على نحو متسق من تقديراته في الأدب والدراسات الاجتماعية؟ إذا كان الأمر كذلك فإن الدليل يرجح الذكاء المنطقي الرياضياتي على الذكاء اللغوي، والتقديرات العالية في الفن والرسم قد تدل على ذكاء مكاني نامي، بينما الحصول على: أ، ب في التربية الرياضية والورشة قد يشير إلى قدرات جسمية حركية، وبالمثل فإن تقديرات الاختبار يمكن أن توفر أحيانا معلومات فارقة عن ذكاء تلميذ وفي اختبارات الذكاء على سبيل المثال يوجد بها اختبارات فرعية تقيس الذكاء اللغوي (في فئتي المفردات والمعلومات) والذكاء المكاني (ترتيب الصور وبناء المكعبات ٤٠٠٠) والذكاء المنطقي الرياضياتي في (المماثلات والحساب) وعدد آخر من الاختبارات قد يشير إلى ذكاءات محددة، وفيما يأتي قائمة جزئية بأنواع الاختبارات التي قد تتعلق بكل ذكاء:

- اللغوي Lingustic: اختبارات القراءة، اختبارات اللغة، الأجزاء اللفظية من اختبارات الذكاء واختبارات التحصيل.
- المنطقي الرياضياتي Logical-mathematical: التقييمات البياجية Piagetian assessments اختبارات تحصيل الرياضيات، أجزاء الاستدلال من اختبارات الذكاء.
- المكاني Spatial: اختبارات الذاكرة البصرية أو ذاكرة الأشكال، والاختبارات البصرية الحركية Visual-motor اختبارات الاستعداد الفني Art aptitude tests وبعض بنود الأداء على اختبارات الذكاء.
- الجسمي الحركي: الاختبارات الحسية الحركية، بعض الاختبارات الفرعية الحركية في البطاريات العصبية السيكولوجية واختبارات اللياقة البدنية The Presidential Fitness Physical Test.
- الاجتماعي: مقاييس النضج الاجتماعي، السوسيوجرام، الاختبارات الإسقاطية الاجتماعية (مثل Family Kinetic Drawing).
- الشخصي: تقييمات مفهوم الذات، الاختبارات الإسقاطية.

وقد تحتوي سجلات المدرسة على معلومات وقائعية قيمة عن ذكاءات التلميذ المتعددة ومن أكثر المصادر قيمة التي اكتشفتها تقرير معلمة رياض أطفال، وكثيرًا ما تكون هذه المعلمة المربية الوحيدة التي ترى الطفل يؤدي وظيفته على نحو منتظم في الذكاءات السبعة، وترتيبا على ذلك فإن تعليقا مثل: "يحب الرسم بالأصابع" يتحرك برشاقة أثناء وقت الموسيقى والرقص (يكون تكوينات جميلة باستخدام المكعبات) هذه التعليقات توفر أمارات وإلماعات عن نزعات وميول التلميذ المكانية والموسيقية أو الجسمية الحركية.

وحين راجعت سجلات التلميذ التراكمية أو المجمعة، وجدت أن من المفيد أن أصور السجلات (بإذن المدرسة والوالدين) ثم أضع خطوطًا تحت العلامات الإيجابية عن ذلك التلميذ، بما في ذلك التقديرات الاختبار والملاحظات الموجبة من الآخرين، ثم أكيت كل معلومة أبرزنها على ورقة منفصلة وأنظم هذه الأوراق على أساس الذكاءات، وهذه الممارسة تزودنا بمعلومات يعول عليها عن أقوى ذكاءات التلميذ ثم أستطيع أن اتواصل مع الوالدين والإداريين ومدرسي التلميذ:

٣- التحدث مع المدرسين الآخرين: إذا كنت تدرس لتلاميذ فنونا لغوية أو الرياضيات فحسب، فأنت لست في موقع لتلاحظهم وهم يظهرون المواهب الحركية والموسيقية (ما لم تقم بطبيعة الحال بتدريسهم على نحو منتظم من خلال الذكاءات المتعددة)، وحتى لو عملت مع التلاميذ في جميع المواد الدراسية فإنك كثيرًا ما تحصل على معلوما إضافية بالتفاعل والاتصال بالأخصائيين الذين يعملون على وجه أكثر تحديدًا مع ذكاء أو ذكاءين فحسب، ومن ثم فإن مدرس التربية الفنية قد يكون أفضل شخص تتحدث معه عن ذكاء التلميذ المكاني، ومدرس التربية الرياضية هو الشخص الذي تلجأ إليه للحصول على معلومات عن القدرات الجسمية الحركية، والمرشد النفسي هو الشخص الذي يشاركك معلومات عن الذكاء الشخصي، (على الرغم من أن قدرة المرشد النفسي على مشاركة المعلومات قد تكون محدودة، ويرجع هذا إلى مسألة الحفاظ على الخصوصية والسرية) وعليك أن تعتبر زملاءك مصادر هامة للحصول على معلومات تقييم عن ذكاءات طفلا يبدو منخفضا تماما في الأداء في مادة ولكنه نجم في مادة تتطلب مجموعة مختلفة من الذكاءات.

٤- تحدث مع الوالدين: الآباء خبراء حقا في ذكاءات الطفل المتعددة فلديهم الفرصة ليروا الطفل وهو يتعلم ويكبر في ظل مجموعة عريضة متنوعة من الظروف تضم الذكاءات السبعة وترتيبا على ذلك ينبغي أن يكونوا مصدرا في الجهود التي تبذل لتحديد أقوى ذكاءات الطفل، وأثناء ليلة العودة إلى المدرسة Back- to School child منذ أن يشرح للآباء مفهوم الذكاءات المتعددة وأن يزودوا بطرق يستطيعون باستخدامها ملاحظة نواحي قوى أبنائهم في البيت وتوثيقها، بما في ذلك استخدام سجل القصاصات Scrapbook (دفتر لصق على صفحاته الصور وقصاصات الصحف.. إلخ) والتسجيلات الصوتية وشرائط الفيديو والصور وعينات من القصص، ورسوم تخطيطية ومواد معدة توضع وتطور من منظور الهواية الخاصة للطفل أو ميل آخر. وهكذا يستطيع الآباء أن يجلبوا معهم إلى اجتماعاتهم مع المدرسين ي معلومات قد تساعد المدرسين على تنمية فهم أعرض لأسلوب تعلمّ الطفل.

وقد استخدم التعبير (الطفل المتأخر ست ساعات) The Six-hour retarded child منذ سنوات كثيرة ليصف التلميذ الذي أظهر إمكانيات قليلة في حجرة الدراسة ولكنه كان منجزا خارج المدرسة، بها كقائد لمجموعة من الشباب، أو شخص يلجأ إليه جميع جيرانه لكي يصلح كل شيء أو صاحب مشروع صغير تجاري مزدهر، والحصول على معلومات تقييمية من البيت مسألة حيوية في اكتشاف الطرق التي ينقل بها مثل هذا الطفل نجاحه من البيت إلى المدرسة.

٥- أسأل التلاميذ: التلاميذ هم الخبراء الأساسيين بالنسبة لأسلوبهم في التعلم، لأنهم عاشوا معه ٢٤ ساعة في اليوم منذ ميلادهم، وبعد أن نشرح لهم فكرة الذكاءات المتعددة تستطيع أن تجلس معهم وعن طريق مقابلة شخصية تكتشف ما يعتبرونه أقوى ذكاءاتهم، ولقد استخدمت بيتزا الذكاءات المتعددة Mi Pizza كصيغة للحفاظ على سجل تسجل فيه الملاحظات بينما يسأل التلاميذ فرديًا عن قدراتهم في كل مجال، وتستطيع أن تحث التلاميذ على رسم صور لأنفسهم وهم يعملون أشياء في ذكاءاتهم الأكثر تطورًا ونموًا (وهو مدخل مكاني Spatial) رتب الذكاء في (بيتزا) الذكاءات المتعددة من ١ إلى ٧ من الأكثر تطورًا ونموًا إلى الأقل تطورًا ونموًا (وهو مدخل منطقي رياضياتي) أو يمثلون تمثيلاً صامتا Pantomime أي أن أكثر ذكاءاتهم نموًا وتطورًا هو المدخل الجسمي الحركي.

• أنشطة خاصة :

إذا كنت تدرس على نحو منتظم عن طريق الذكاءات المتعددة فإن لديك فرصًا متكررة للتقييم من خلال الذكاءات المتعددة أيضًا ، ولذلك على سبيل المثال ، إذا كنت تدرس درسًا عن الكسور بطرق سبعة مختلفة ، تستطيع أن تتبين كيف تختلف استجابات الأطفال لكل نشاط ، فالطفل الذي ينام تقريبًا أثناء العرض المنطقي ، ينشط ويصبح حيا يقظًا حين يبدأ المدخل الجسمي الحركي ، بحيث يخبو مرة أخرى حين تستخدم الطريقة الموسيقية. ورؤية الحماس والخمول أثناء اليوم تأكيد بوجود هذه الذكاءات وفي نفس الوقت تعتبر سجلاً للفروق بين الأفراد في حجرة الدراسة ، وبالمثل فإن إعداد مراكز للنشاط لكل ذكاء توفر فرصًا لرؤية كيف يؤدي التلاميذ في كل مجال أو إلى أي المجالات والجوانب ينجذب التلاميذ على نحو طبيعي حين يكون لهم حرية الاختيار.

تطبيقات وتمارين عملية

١- احتفظ بسجل للاحظات الذكاءات المتعددة عند تلاميذك إذا لاحظت تلاميذك خارج حجرة الدراسة (في الفسحة أو بغرفة تناول الغذاء) لاحظ ما إذا كان سلوكهم هو هو أم أنه اختلف عن سلوكهم في حجرة الدراسة وما الدليل والشاهد الذي توافر عن كل ذكاء من ذكاءات التلميذ المتعددة والتي استقيت من البيانات الوقائعية Anecdotal Data؟

٢- انتق صيغة لتوثيق أنشطة تعلم التلاميذ لم تجربها بعد مثل التسجيل الصوتي والتسجيل بالفيديو أو التصوير. جرب استخدامها ولاحظ مدى فعاليتها في توفير معلومات عن الذكاءات المتعددة للتلاميذ والتواصل والتفاهم بشأنها.

٣- اطلب من التلاميذ أن يخبروك عن ذكاءاتهم المفضلة عن طريق وسط من الوسائط الآتية: الكتابة، والرسم، والتمثيل الصامت، والمناقشة الجماعية، والمقابلة الشخصية، تأكد أنهم يعرفون النظرية من خلال الأنشطة الموصوفة في الفصل الرابع.

٤- خلال اجتماعات الآباء والمدرسين، خصص بعض الوقت للحصول على معلومات عن الذكاءات المتعددة عند التلميذ كما تظهر في البيت.

٥- راجع سجلات تراكمية لعدد منتقي من التلاميذ، وركز على البيانات التي ترجح وجود ميول أو نزعات خاصة بذكاء أو أكثر من الذكاءات السبعة، وإذا كان في الإمكان احصل على نسخة من المادة الموجودة في السجل بحيث تستطيع أن تضع خطا تحت نواحي القوة بقلم أصفر ثم تنقل العناصر البارزة هذه على أوراق منفصلة، ثم وزع بروفيلات القوة في اللقاء التالي لمناقشة تعلم التلاميذ.

٦- اعقد مؤتمرًا أو اجتماعًا مع المدرسين الآخرين لمناقشة ذكاءات التلاميذ المتعددة وخصص وقتًا خاصًا بحيث يكون المدرسون مسئولين عن الذكاءات المختلفة في المدرسة (أي مدرسي الرياضيات والورشة والتربية الفنية والأدب، والموسيقى) ويستطيعون في هذا الاجتماع أن يتأملوا أداء التلاميذ في كل سياق من سياقات التعلم.

الفصل الثالث

التقييم الأصلي لقدرات الذكاءات المتعددة(*)

تقـــديم:

اهتمت الحضارات المختلفة على مدار أكثر من ألفي عام بمناقشة وجود القدرات العقلية وأهميتها (أي القدرات التي تعكس ذكاء ممتلكها واستخدامه لعقله). ومع انطلاقة علم النفس، أزيح الستار عن وجود عدد هائل من القدرات البشرية، مما أدى إلى ازدياد الرغبة في تعلم المزيد عن العقل البشري وإمكانياته. هل يعمل العقل البشري كوحدة كلية واحدة أو كنظام من الطاقات الفكرية؟ إجابة هذا السؤال كانت مثار جدل واسع بين العلماء لعدة قرون.

وفي بداية السبعينيات تصور هوارد جاردنر تواجد الدليل المقنع على وجود العديد من القدرات الفكرية الذاتية للبشر، والتي أشار إليها لاحقًا بمصطلح الذكاءات الإنسانية. ومن هنا شرع جاردنر في دراسة القدرات العقلية مستفيدًا من الأبحاث النفسية للعلوم البيولوجية، إضافة إلى البيانات المتعلقة بتطور المعرفة واستخدامها في مختلف الحضارات.

وعند صياغته لنظرية الذكاءات المتعددة قام جاردنر باستعراض الدلائل من مجموعة ضخمة من المصادر المتعددة وهي دراسات قام بها عن الأفراد الموهوبين، والعباقرة، ومرضى تلف المخ، والمعاقين عقليًا، والأطفال الأسوياء، والبالغين الأسوياء.

وفي عام ١٩٨٣م قام هوارد جاردنر بنشر كتابة (أطر العقل) في محاولة منه بالتعاون مع علماء آخرين لإضفاء صبغة التعددية على فكرة لذكاء، كما أنهم سعوا لإظهار أن الإجابات القصيرة أو اختبارات الورقة والقلم لا تقيم الذكاء بالصورة الوافية، وفي هذا الكتاب ذكر جاردنر أن المخ الوعي

(*) محمد عبد الهادي حسين: قياس وتقييم قدارت الذكاءات المتعددة، الأردن، دار الفكر بعمان، ٢٠٠٢.

يعمل من خلال سبعة أشكال على الأقل من عمليات في مختلف أجزاء المخ، في حين أن هذا العدد قد وصل إلى تسعة على الأقل في وقتنا الحاضر[١] (Gardner, 1983).

وقد أكد جاردنر على أن الذكاء يمثل قدرة فكرية معينة تستلزم وجود مجموعة من مهارات حل المشاكل، مما يمكن الفرد من حل المشاكل أو الصعوبات التي تقف في طريقه، ليس ذلك فقط ولكنها أيضًا تمكنه من خلق نتاج فعال عندما يكون ذلك مناسبًا، وتستلزم أيضًا وجود إمكانية إيجاد وخلق المشاكل، مما يمهد الطريق لاكتساب معرفة جديدة.

وتصور هذه المتطلبات جهوده للتركيز على القوى والقدرات التي يمتلكها البشر والتي تمثل أهمية خاصة في أي سياق حضاري معين، ويعتقد جاردنر أن الذكاء هو إمكانية بيوسيكولوجية، وعندما يفكر في دلائل لدعم فكرة وجود ذكاء جـــديد فإنه يبحث عن المعـــايير الثمـــاني التالية[٢] (Armstrong, 1995):

١ - احتمال عزل بعض القرارات العقلية وعدم الاستفادة منها سبب حدوث تلف مخي: أحيانًا تتعرض بعض القدرات العقلية المعرفية إلى عدم استخدام جيد لها، أو حدوث تلف مخي لها لا يمكن بسببه الاستفادة من هذه القدرة رغم وجودها لدن الإنسان وبرغم وجود قدرات أخرى كثيرة لديه.

---

(١) يتكون كتاب "Frames of Mind" من ثلاثة أقسام، القسم الأول بعنوان "معلومات سابقة عن الذكاء"، ويضم العناوين الفرعية التالية: أفكار عن تعددية الذكاء، الأساس البيولوجي للذكاء، ماهية الذكاء. أما القسم الثاني وهو بعنوان "إطار نظري" ويضم العناوين الفرعية التالية: الذكاء اللغوي، الموسيقى، الرياضي، المنطقي، المكاني، والذكاءات الشخصية، ونقد نظرية الذكاءات المتعددة، والتنشئة الاجتماعية للذكاء البشري من خلال الرموز. والقسم الثالث بعنوان "التوقعات والتطبيقات". وفي الفصل العاشر من القسم الثاني وعنوان "الذكاءات الشخصية بعرض جاردنر لبعض أفكار سيجموند فرويد، ووليام جيمس حول أهمية ومركزية الذات الشخصية الإنسانية، وينبه إلى الاختلاف في توجه كل منهما حيث يركز فرويد في رابة على الذات الفردية، بينما يركز وليام جيمس على الذات الاجتماعية، وخصص جاردنر معظم الفصل لنمو هذين المظهرين من مظاهر الشخصية. ابتداء من مرحلة الرضاعة حتى الوصول إلى الإحساس الناضج بالذات. ثم خصص قسمًا للأساس البيولوجي للشعور بالشخصية (الذات) فأشار إلى نظرية التطور ونمو المشاعر عند الحيوان وباثولوجيا الشعور بالشخصية، ودور الجهاز العصبي. ثم خصص القسم الأخير من هذا الفصل لما اسماه الأشخاص في الثقافات الأخرى من خلال الدراسات الأنثروبولوجية (فؤاد أبو حطب، أمين سليمان، ١٩٩٥).

(٢) قد ينظر العديد من التربويين والسيكولوجيين إلى تصنيفات وأنواع الذكاءات المتعددة نظرة إندهاش وتعجب كما قد يتساءلون لماذا يطلق جاردنر على هذه التصنيفات المتعددة ذكاءات متعددة، ولماذا لا تكون مواهب أو استعدادات. ولتوضيح الفرق بين الذكاء أو الاستعداد أو الموهبة حدد جاردنر هذه المؤشرات أو العلامات التي على أساسها يتم تحديد أن هذه التصنيفات المتعددة هي ذكاءات وليست مواهب أو استعدادات.

٢- وجود المتخلفين عقليًا، والعباقرة، وذوي القدرات الخاصة: حيث أن هناك دراسة للعوامل الوراثية المرتبطة بوجود حالة تخلف عقلي، أو حالة طفل موهوب أو مبتكر وكل هذه الحالات يتم التعامل معها على أساس وجود مناطق ووصلات عصبية معينة داخل المخ البشري لكل حالة بمفردها، وهو ما يهم في الإدعاء بوجود ذكاء معين بسبب وجود هذه الوصلات العصبية بشكل معين داخل المخ البشري ومن مكان محدد خاص بها.

٣- وجود جملة أو مجموعة من العمليات التي يمكن تحديدها: حيث يجب تحديد عملة أو مجموعة من العمليات الخاصة بكل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة تميزه عن غيره.

٤- تطور ونمو مميز ودال وواضح للقدرة العقلية التي يطلق عليها ذكاء: حيث يجب توافر التي محددة أو مجموعة آليات محددة توضح العمليات الأساسية لمعالجة المعلومات الأساسية والتي تستطيع التعامل مع نوعيات محددة من المدخلات.

٥- تاريخ تطوري لنمو القدرة التي تسمى ذكاء: بحيث تميز لنا تحديد المقدمات التطورية لهذا النوع من الذكاء أو أن هناك تطور واضح لقدرة معينة سيجعلها نوع من أنواع الذكاءات المتعددة مع تحديد الطاقة التي تميز هذه القدرة وتتشابه أو تتقاسم مع طاقات بقدرات أخرى متواجدة لدى أشخاص أو كائنات أخرى.

٦- دراسة المهام التي تتداخل مع بعضها أو تنتقل عبر السياق المختلفة للمنح البشرى، بالإضافة إلى التعرف على أشكال الذاكرة أو الانتباه أو الإدراك.

٧- الدعم السيكومتري: بحيث يمكن التصرف على العلاقات الإرتباطية كل نوع من أنواع الذكاءات المتقدمة والأنواع الأخرى، لدى شخص واحد أو مجموعة أشخاص. وحدة القدرة على التنبؤ في ضوء قدرات الذكاءات المتعددة.

٨- إمكانية وضع هذه القدرات والتي تسمى ذكاءات في نظام أوفق واحد يمكن تسميته بالنسق الحضارة أو وضع هذه القدرات داخل ثقافة معينة أو حضارات أو داخل مجموعة من الأنظمة والمعاني التي تعبر عن سياق حضارة أو ثقافي محدد يمكن دراسة هذه القدرات في

ضوء هذه السياق الثقافية والحضارية. وقد حدد جاردنر تسعة أشكال من الذكاءات على النحو التالي:

- الذكاء اللغوي/اللفظي: القدرة على استخدام اللغة سواء كانت اللغة الأم أو اللغات الأخرى للتعبير عما يجول بخاطرك ولفهم الأشخاص الآخرين، ويختص الشعراء بقدر كبير من الذكاء اللغوي، ولكن هناك الكثير من الكتاب، الخطباء، المتحدثين، المحامين، أو الأشخاص الذين يعتبرون اللغة من أهم مقوماتهم يعكسون هذا النوع من الذكاء.

- الذكاء المنطقي/ الرياضي: القدرة على فهم المبادئ الضمنية وراء أنواع معينة من الأنظمة السببية، أو الطريقة التي يعمل بها عالم المنطق أو أي عالم آخر، أو القدرة على التعامل مع الأرقام أو الكميات والعمليات الحسابية التي يعمل على أساسها عالم الرياضيات.

- الذكاء البصري/ المكاني: القدرة على تصوير العالم المكاني داخليًا في عقلك مثل الطريقة التي يبحر بها الطيار أو البحار في أرجاء العالم الواسع، أو الطريقة التي يستخدمها لاعب الشطرنج أو النحات فتمثل عالم مكاني أكثر تحديدًا.

- الذكاء الموسيقي/الإيقاعي: القدرة على التفكير في الموسيقى، وسماع القوالب الموسيقية والتعرف عليها، وربما أيضًا التعامل معها ببراعة.

- الذكاء الجسدي/الحركي: القدرة على استغلال كامل الجسد أو أجزاء منه (اليد، الأصابع، الذراعين) للوصول إلى حل لمشكلة ما، أو صنع شيئًا ما، أو استعمال نوع معين من المنتجات.

- الذكاء الطبيعي: القدرة البشرية على تمييز الكائنات الحية (حيوانات أو نباتات) إضافة إلى الحساسية للمظاهر الأخرى في عالم الطبيعة (السحب وتشكيلات الصخور.. إلخ).

- الذكاء الشخصي الداخلي: قدرة الفرد على أن يتعمق داخل نفسه ومعرفة مما تتكون، وما هي حدود قدراته، وكيف تتفاعل مع الأشياء، وما هي الأشياء الواجب تجنبها، وما هي الأشياء المفروض أن تتجه نحوها.

- الذكاء الشخصي الخارجي: قدرة الشخص على فهم نوايا ودوافع ورغبات الأشخاص الآخرين وبناءًا عليها يتفاعل معهم بكفاءة.

- الذكاء الوجودي: الميل إلى التوقف عند أسئلة تتعلق بالحياة والموت والحقائق الأساسية ومن ثم التأمل فيها (Gardner, 1999).

وقد توصل جاردنر من خلال دراساته وبحوثه ومن خلال الدراسات والبحوث التي أجريت لتطوير نظرية الذكاءات المتعددة في الولايات المتحدة الأمريكية إلى الحقائق التالية:

١- الحقيقة الأولى: إن الذكاءات المتعددة تعد نظرية نفسية عن العقل، تنتقد فكرة أن هناك ذكاء واحد يولد به الإنسان ولا نستطيع تغييره، وتعتمد النظرية على خلاصة دراسات وبحوث علمية كثيرة في علوم النفس والأنثروبولوجيا والأحياء، وهي لا تعتمد على العلاقات الإرتباطية الناتجة عن استخدام الاختبارات والمقاييس المقننة التي تقوم عليها النظريات الأخرى للذكاء.

٢- الحقيقة الثانية: معظم اختبارات الذكاء الحالية تهتم بكل من اللغة والمنطق وهذا ليسا إلا نوعان فقط من الذكاءات المتعددة، حيث هناك سبعة أنواع أخرى (الموسيقى - البصري - المكاني - الحركي - الشخصي الداخلي - الشخصي الخارجي - الطبيعي - الوجودي).

٣- الحقيقة الثالثة: كل إنسان لديه كل هذه الأنواع من الذكاءات، وفي ضوء الوراثة والبيئة لا يوجد شخصان لديهم نفس البروفيل أو نفس قدرات الذكاء، وحتى في التوائم المتشابهة نظرًا لأن خبراتهم مختلفة.

٤- الحقيقة الرابعة: الذكاءات المتعددة هي أداة وليست هدف في حد ذاتها ولا توجد جدوى تربوية حقيقية من وراء استخدام الاختبارات المقننة، فلا جدوى من أن نقول أن هذا

الشخص لدية ذكاء، ولكن الأهم أن يقدم هذا الشخص شيء ذو قيمة في إطار مجتمعه أو ثقافته فما الذي يفيد عندما نعلم أن نسبة ذكاء شخص ما ٩٠ أو ١٢٠ أو حتى عندما تقفز إلى ١٢٠ بعد تدريبات عديدة، في النهاية لن نفعل شيئًا.

٥- الحقيقة الخامسة: التقييم ينبغي أن يهتم بالتركيز على أنواع جديدة عديدة من الأشياء التي نريد أن يفهمها الناس ويستوعبونها جيدًا كما يجب إعطاء الفرصة للناس ليقوموا بتنفيذ ما استوعبوه، ويظهر من خلال ما يقومون به المعارف التي تكونت لديهم واستوعبوها واستطاعوا من خلالها تقديم عملاً جديدًا ونافعًا أو إنتاجًا قيمة للمجتمع.

٦- الحقيقة السادسة: من الأهمية التفريق بين الذكاء (Intelligence) والنطاق (Domain) فالذكاء يعبر عن طريقة تشغيل أو تجهيز المعلومات داخل العقل/المخ (Mind/Brain) أما النطاق فهو مادة أو موضوع يريد الإنسان أن يتميز فيه، وأي نطاق يمكن أن يحقق التميز من خلال العديد من الذكاءات المتعددة، وبالتالي لسنا في حاجة إلى المنطق أو اللغة فقط، ولكن لأنواع أخرى بالإضافة إليها.

٧- الحقيقة السابعة: عندما يحاول الأطفال أن يكونوا على قدر جيد في كل شيء، فإنه يتم تقييمهم من خلال علامات أو درجات يعطيها لهم شخص آخر يقوم بعملية التقييم، وهذه الدرجات تكون على قدر كبير من الخطورة لأنه على اساسها يتحدد بروفيل أو صورة هذا التلميذ، وهذه الصورة في ضوء مثل هذه الدرجات غالبًا ما تكون صورة غير مستوية وغير حقيقية لهذا التلميذ، كما أن الوالدين والمعلم يكونوا في حاجة إلى التعرف على مناطق القوة أو مناطق الضعف لدى هذا التلميذ. ومن هنا تكون هناك حاجة إلى التركيز على عمل التلميذ (Student Work) فهذا يعطي علامات أو مؤشرات واضحة عما يقوم به التلميذ أو إنتاجيته أو أدائه ويعطي مؤشرًا قويًا عن عملية التعلم لديه (Gardner 1999).

ومن ثم، توصل جاردنر إلى أن نظرية الذكاءات المتعددة تقوم على مجموعة الأسس والدعائم والمبادئ التالية:

- الذكاء غير مفرد، فهو ذاكاءات متعددة متنوعة، الذكاء المتعدد، وخاضع للنمو، والتنمية، والتغير.
- كل شخص لديه خليط فريد لمجموعة ذكاءات نشيطة ومتنوعة.
- تختلف الذكاءات في النمو، كلها داخل الفرد الواحد، أو بين الأفراد وبعضهم البعض.
- يمكن أن يتم التعرف على الذكاءات المتعددة، وقياسها، وتحديدها.
- يجب منح كل شخص الفرصة لكي يمكن التعرف على ذكاءاته المتعددة وتنمية هذه الذكاءات المتعددة.
- يمكن قياس وتقييم القدرات العقلية المعرفية التي تقف وراء كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة، وكذلك قياس الشخصية، وقياس المهارات والقدرات الفرعية الخاصة بكل نوع من أنواع هذه الذكاءات المتعددة.

لقد أصبح الاهتمام بالاختبارات التحريرية في تضاؤل في الفصول الدراسية اليوم حيث يتعلم الطلاب بأساليب كثيرة متنوعة، كذلك يدرك التربويون اليوم أهمية تنويع أساليب التدريس في أشكال كثيرة حتى تسهل الوصول إلى التلاميذ بسهولة ويسر كما ندري الآن إلى أي مدى قد يبدع الطلاب إذا حررناهم من قيود الاختبارات المعتادة والسماح لهم بالمشاركة في إعداد وتطوير قواعد تقييمهم في أي مهمة تسند لهم حتى يصبحون أكثر اهتمامًا وتركيزًا في النتائج التي يحرزونها حيث أنهم يمتلكون إحساسًا بامتلاك هذه المهام الملقاة على عاتقهم.

في الماضي كانت تتم جميع أشكال التقييم العادية للطلاب بصورة موحدة مما يمثل ضغطًا على المعلمين كي يتبعوا مبدأ (علمهم من أجل الاختبار) ومن ثم ينصب تركيزهم على (الوصول إلى الإجابة السليمة).

كذلك عند البدء في السعي وراء أشكال أكثر فاعلية للتقييم، نجد أن المواقف التي يمكن فيها متابعة الطلاب عندما يمارسون المهارات، ويحلون المشاكل، ويصممون المنتجات الجديدة، هي بمثابة وسيلة للوصول إلى ترتيبهم الطبيعي، ويؤدي ذلك إلى استخدام التوثيقات مثل السجلات الوصفية، عينات العمل، التسجيلات السمعية/ البصرية، وما شابه.

لذا في هذه البيئة يمتلك الطلاب حرية اكتساب المعلومات الجديدة أو المهارات في عرض البيانات على أقرانهم بالاستعانة بعروض الوسائط المتعددة الشيقة، ومن ثم أصبح التقييم الآن يهتم بالتعامل مع العمليات بنفس قدر المنتجات النهائية.

إن استخدام تشكيلة متنوعة من أشكال التقييم يقدم لنا نظرة حضارية أكثر إنصافًا للطفل، فعندما يستخدم المعلمون هذه الأنواع من أدوات التقييم مع طلابهم فإن الأهمية كلها تنصب على القدرات التي يمتلكها الطالب، ولكي نعرف ما هو في إمكانه، وما هو الذي يحاول أن يصل إليه.

إن الكثير من الطلاب الأذكياء قد نعتوا بالغباء أو بطء الفهم أو أنهم متوسطي الذكاء بسبب إن أدوات تقييمهم كانت ضيقة الأفق لدرجة عدم السماح للطالب بإظهار ما يعرفه حقًا. أما التقييمات البديلة فتشجع الطلاب بصورة أدق، وبالتالي سيتوج عملهم حتمًا بنتاج يضيف إلى ذاتهم وإلى الآخرين قيمة عالية. (Armstrong, 1994)

وتعد نظرية الذكاءات المتعددة واحدة من أقوى المؤثرات وراء التغيير التعليمي في أنحاء العالم الآن فأغلب المدرسين يتفقون الآن على مستوى العالم على منطقية المبادئ المتضمنة في نظرية الذكاءات المتعددة، وضرورة تحقيق الإستراتيجية التي ترسمها هذه النظرية في الفصول الدراسية.

وتطالعنا الإنترنت اليوم من خلال المواقع التي أسسها العالم الأمريكي هوارد جاردنر ويتأكد يوم بعد يوم أن المعلمون بعد تجربتهم القيام ببعض الإستراتيجيات المتعلقة بالذكاءات المتعددة واستخدام أساليب التقييم الخاصة بها، في جميع الحالات، اندهش المعلمون من الدرجة التي وصلوا بها إلى الطلاب من مجرد إجراء تغييرات طفيفة على طريقة عرضهم للمواد، كما أكدوا على أنه عند استخدام أساليب التقييم المتعلقة بنظرية الذكاءات المتعددة كانت نتائج الامتحانات أعلى بكثير مما كان الحال عليه في الماضي.

على مر السنين تم اقتراح نماذج متنوعة للأبنية والتراكيب العقلية، ألا إن أغلبها كان يميل أكثر إلى الاختزالية. وقد فتحت الأفكار السابقة عن المخ الطريق أمام الاهتمام الحضاري المكثف بفصي المخ. وأدى ذلك فيما بعد إلى ظهور رؤية بول ماكلين لثالوث المخ ذي الثلاث طبقات المتسلسلة والذي بزغ لمعالجة الوظائف العقلية، والعاطفية، والبقائية.

وتدعم الأبحاث الحالية عن المخ نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة لتقديم قائمة معقولة عن ماهية هذا الذكاءات، فكما يعتقد أطباء الأعصاب أن المخ مقسم إلى عدد كبير جدًا من شبكات الخلايا العصبية المتصلة داخليًا وشبة مستقلة بذاتها والتي تدعى وحدات قياسية (Modules) تختص كل منها بوظيفة معرفية محددة توجه مجموعة الوحدات القياسية نحو توحيد أنشطتها لمعالجة الوظائف الأكثر تعقيدًا. وقد كان هــذا هو موضـــع اعتقاد أغلب العلماء في هذا المجال لمدة تزيد عن عقدين. (Gardner, 1999)

ويعتقد جاردنر أنه لا بد لنا أن نشكل تصورنا عن الذكاء في إطار السياق الحضاري والاجتماعي الذي نعيش فيه، وأنه عندما نتحدث عن أساليب التعليم بالمقارنة بالذكاءات المتعددة فنحن في الغالب نتحدث عن نفس الشيء.

ويعتقد توماس أرمسترونج (أحد الرواد في مجال البحث في نظرية الذكاءات المتعددة) أن الذكاءات السبعة الرئيسية لأصلية هي في الأصل أساليب تعلم، وفي كتابة (الذكاءات المتعددة في الفصل الدراسي) قام بسرد هذه الذكاءات تحت فئة (أساليب تعلم الطالب) ويعد كل ذكاء يقوم بإيجاز بوصف كيف يفكرون، وما نوع الأشياء التي يستمتعون بعملها، وما يحتاجه هؤلاء الطلاب لكي يتعلمون بصورة أفضل. (Armstrong, 1994)

كذلك يعتقد روبرت سلوسيتر (أحد أبرز رواد البحث في المخ البشري) أنه عندما يتعلق الأمر بالتعلم فإن المشاكل التي تواجهنا في حياتنا تتألف من عناصر زمنية، وشخصية (متى وأين وكيف تؤثر علينا وعلى من يعيشون حولنا). وقد قام سلوستير بترتيب الذكاءات إلى ثلاث فئات عامة تركز على هذه العناصر كما يلي:

- الزمن والتتابع: الذكاءات اللغوية أو الموسيقية أو المنطقية/ الرياضية ستدرج تحت هذه الفئة لأن أيًا منها يستلزم القدرة السريعة والفعالة على معالجة وتوصيل المعلومات المتعلقة بالزمن والتتابع.
- الفضاء والمكان: الذكاءات المكانية والجسدية/الحركية تركز على قدرتنا على تفهم طبيعة المكان وموضعنا فيه، كما أن أحد أهم أنواع الذكاءات الحديثة التي طرحها جاردنر والمرتبط بالطبيعة (ذكاء الطبيعة) سوف ينتمي لهذه الفئة.
- الوعي الشخصي والاجتماعي: كلاً من الذكاء الشخصي الداخلي والخارجي سوف يقعان في هذه الفئة لأنهما يركزان على إحساسنا بأنفسنا (من نحن، وكيف نتواصل مع الآخرين).
- إن الفكرة هنا تكمن في أنه ليس من المهم ما هي الأداة التي تلجأ إليها لتقييم نفسك أو تقييم فرد في العائلة أو طالب ما، حيث ينصهر كل هذا إلى حقيقة أن "أهم إسهام قد يضيفة التعليم تطور الطف هو توجيهه نحو مجال معين يناسب ذكاءاته حيث سيرضى به وينافس أقرانه. (Sylwester, 1995).

ويوجد العديد من الفوائد التربوية التي تعود من جزاء استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في المدارس يمكن التعرف عليها من خلال التناول التالي:

- إمكانية التعرف على القدرات العقلية بشكل أوسع: فالرسم والموسيقى والتلحين، ورسم والتقاط الصور الطبيعية أو الفوتوغرافية كلها أنشطة حيوية تسمح بظهور نماذج وأنماط تربوية وتعليمية جديدة مثلها في ذلك مثل الرياضيات واللغات.
- حيث أكدت الدراسات على أن العديد من التلاميذ يحصلون على درجات منخفضة أو متوسطة في الأداء على مقاييس الذكاء التقليدية التي تعتمد على الأقلام والأوراق والأسئلة والإجابات القصيرة، وهؤلاء التلاميذ يؤدون أداء جيدًا للأنشطة والمهارات التي تعتمد على الرسم والطبيعة والموسيقى والغناء، وأنهم يحصلون على درجات عالية في مقاييس الذكاءات المتعددة، مما يجعلنا نتشكك في الجدوى التربوي للاختبارات التقليدية للذكاء.

- تقديم أنماط جديدة للتعليم تقوم على إشباع احتياجات التلاميذ ورعاية الموهوبين والمبتكرين: بحيث يكون الفصل الدراسي عالم حقيقي للتلاميذ خلال اليوم الدراسي، وحتى يصبح التلاميذ أكثر كفاءة ونشاط وفاعلية في العملية التعليمية.

- تزايد أدوار ومشاركة الآباء، والمجتمع في العملية التعليمية: وهذا يحدث من خلال الأنشطة التي يتعامل من خلالها التلاميذ مع الجماهير، ومع أفراد المجتمع المحلي خلال العملية التعليمية.

- قدرة التلاميذ على تنمية مهاراتهم، وقدراتهم المعرفية: وكذلك دافعهم الشخصي نحو التخصص وإحترامهم لذواتهم (Self-Steem).

- عندما نقوم بالتدريس من أجل الفهم والاستيعاب (Teach For understanding) سوف يتجمع لدي التلاميذ ويتكون لديهم العديد من المهارات والخبرات الإيجابية والقابلية نحو تكوين نماذج وأنماط جديدة لحل المشكلات (Solving Problem) في الحياة.

- التوصل إلى شكل بروفيلات الذكاءات المتعددة لدى التلاميذ والتلميذات في مدارسنا والتعرف على أهم ملامح هذه البروفيلات: مما يسهل معه عملية تقييم الذكاءات المتعددة لدى هؤلاء التلاميذ والتلميذات، مما يمكن معه وضع البرامج الملائمة لصقل قدراتهم وزيادة مهاراتهم المختلفة.

وبالرغم من الاهمية والفوائد العديدة السابق بعرضها، إلا أن المؤلف هنا يود التأكيد على أنه دائمًا سوف يكون هناك مشككين في أي شيء مغاير لمعتقداتهم الفلسفية، سواء فيما يتعلق بالتعليم أو أي مجال آخر، فقدامي المعلمين يختلفون في الآراء متساويين في ذلك مع حديثي الدخول في هذا المجال. ويشعر البعض منهم أنهم قد حصلوا على جميع الخبرات، لكنها خبرة واحدة يعاد تغليفها وتسميتها بمسمى جديد. ومن يمتلك مثل هذا الأفق عادة لا يجد الوقت الكافي للقراءة لكي يستوعب بشكل كامل أحدث الأبحاث التي تقدم.

وتضمحل هذه السلبية بالنسبة لنظرية الذكاءات المتعددة، والسبب وراء ذلك أنه لم يحدث من قبل في تاريخ البشرية ن تركز مثل هذا القدر من الأبحاث على المخ البشري، كيف يعمل، وكيف نتعلم، .... هذه الأبحاث برمتها قدمت الدعم البالغ للنظرية، مما مهد الطريق أمام المعلمين لدراسة نتاج إدخال هذه المناهج التدريسية حيز التنفيذ. ويوجد لدى كل واحد منا جميع الذكاءات، ومع ذلك كما لبصمات أصابعنا وعيوننا من تفرد وتنوع نجد أن لطاقتنا الفكرية نفس درجة التفرد والتفرع.

إن أسهل الطرق لتقديم العون إلى الطلاب لتجديد نقاط قوتهم وضعفهم (التقييم) هي تزويدهم بقوائم من الأنشطة التي يستمتع بأدائها هؤلاء الذين يتمتعون بذكاء معين. فمثلاً الطلاب الذين يشعرون أن لديهم قدرات الذكاء المكاني/البصري قد يجدون متعة في القيام بالأنشطة التالية بالفصل (تصميم الرسومات، الملصقات، الرسوم البيانية والخرائط، تصميم موقع على الإنترنت، أو الباور بوينت "العروض التقديمية"، عمل شريط فيديو، أو فيلم، عمل ألبوم صور، نحت التماثيل، رسم الخرائط الذهنية، رسم الخرائط، استخدام الألوان والأشكال، إعداد واستخدام الصور الإرشادية، فهم مخططات الألوان، وتقمص شخصيات أو أشياء أخرى).

ومع ذلك وبالرغم من وجود المئات من أساليب تفقد أماكن قوة الطلاب، ونقاط ضعفهم، إلا أن عدم تسمية الطلاب على أساس هذه المعلومات في غاية الأهمية، ذلك أننا جميعًا نمتلك درجات متفاوتة من جميع الذكاءات التي تشبه إلى حد كبير الكرات الثلجية، تتبدل في مختلف مراحل عمرنا على مدار السنين.[٣]

أوجدت نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد جاردنر العديد من التحديات أمام المفاهيم التقليدية في المجالات التربوية، والعلوم المعرفية. فالمفهوم التقليدي المعرفي للذكاء يقوم على أن الإنسان يولد ولديه قدرة واحدة على الاستيعاب وهذه القدرة المعرفية الواحدة يمكن قياسها بواسطة اختبارات

(١) لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى:

- WWW.Multipleintelligences.com
- www.Brainconnection.com

الأسئلة القصيرة للذكاء. أما الذكاء من وجهة نظر هوارد جاردنر صاحب نظرية الذكاءات المتعددة فهــو :

- القدرة على إنتاج شيء مؤثر يقدم خدمة ذات قيمة في الثقافة.
- مجموعة المهارات التي تمكن الشخص من حل المشكلات في حياته.
- امكانية إيجاد حلول للمشكلات تمكن من حشد معارف جديدة.

ويعتقد جاردنر أن أفضل طريقة لفهم الذكاء هو دراسة عمليات التفكير التلقائية المصاحبة لجهودنا الساعية للتوافق مع البيئة في كل يوم. كما يعتقد أن أفضل طريقة لقياس الذكاء تكون في العالم الحقيقي ونحن نكافح في سبيل تحقيق أهدافنا وإنجاز أغراضنا (محمد السيد عبد الرحمن، ٢٠٠٠).

ولذلك عرف جاردنر الذكاء بأنه القدرة على حل المشكلات أو إضافة ناتج جديد يكون ذو قيمة في واحد أو أكثر من الاطارات الثقافية معتمدًا في ذلك على متطلبات الثقافة التي نحيا في كنفها.

ويتماثل هذا الوضع مع ما دعت إليه جانيت هلمز (Helms, 1992) حول ضرورة الالتفاف إلى الاعتبارات الثقافية بدلاً من الانشغال بالصراع الدائر بين تأثير كل من الوراثة والبيئة. واعتبرت أن العوامل الثقافية تمثل مجموعة ثالثة من المتغيرات المؤثرة جنبًا إلى جنب مع الوراثة والبيئة على الذكاء.

ويرى جاردنر أن النجاح في الحياة يتطلب ذكاءات متنوعة ويقرر أن اهم إسهام يمكن أن يقدمه التعلم من أجل تنمية الأطفال هو توجيههم نحو المجالات التي تتناسب وأوجه التميز لديهم حيث يحققوا الرضا والكفاءة وبدلاً من توجيه معظم الوقت والجهد نحو ترتيب الأطفال من أفضل ومن أقل، علينا أن نهتم باكتشاف أوجه الكفاءة والموهبة الطبيعية لديهم لنقوم بتنميتها. فهناك مئات ومئات من الطرق التي توصل للنجاح، وكذلك العديد والعديد من القدرات المتباينة التي تساعد على تحقيق النجاح.

المقارنة بين وجهة النظر التقليدية للذكاء، ونظرية الذكاءات المتعددة

م	وجهة النظر التقليدية للذكاء	م	نظرية الذكاءات المتعددة
١	يمكن قياس الذكاء من خلال اختبارات الأسئلة والإجابات القصيرة مثل : - مقياس ستانفورد دبيينه للذكاء (الصورة الرابعة). - مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال. - مقياس وودكوك جونسون للقدرات المعرفية. - اختبار الاستعدادات المدرسية	١	تقييم الذكاءات المتعددة للأفراد من خلال أنماط ونماذج التعلم وأنماط ونماذج حل المشكلات. - لا يتم استخدام اختبارات الأسئلة والإجابات القصيرة نظرًا لأنها : لا تقيس الفهم العميق أو التعمق في الاستيعاب نواحي التميز المتداخلة لدى الفرد. - تقيس فقط المهارات الروتينية للتذكر وقدرة الفرد على أدائها من خلال اختبارات الأسئلة والإجابات القصيرة.
٢	يولد الإنسان ولديه كمية ذكاء سنوات الحياة.	٢	الإنسان لديه كل أنواع الذكاءات ، ولكن كل إنسان لديه بروفيل أو مجموعة فريد تعبر عنه.
٣	مستوى الذكاء لا يتغير عبر سنوات الحياة.	٣	يمكن تحسين وتنمية كل أنواع الذكاءات ، وهناك بعض الأشخاص يكونوا متميزين في نوع واحد من أنواع الذكاءات عن الآخرين من أقرانه.
٤	يتكون الذكاء من قدرات لغوية ، ومنطقية.	٤	هناك أنماط أو نماذج عديدة للذكاء والتي تعكس طرق مختلفة للتفاعل مع العالم.
٥	في الممارسة التقليدية ، يقوم المعلمون بشرح وتدريس وتعليم نفس المادة المستخدمة لجميع التلاميذ ولكل واحد منهم.	٥	يهتم المعلمون بفردية المتعلم ، وجوانب القوة والضعف لدية بمفرده والتركيز على تنميتها.

٦	يقوم المعلمون بتدريس موضوع أو مادة دراسية.	٦	يقوم المعلمون بتصميم أنشطة أو أنماط أو بناءات للتعلم تدور حول قضية ما أو سؤال ما وربط الموضوعات ببعضها البعض. ويقوم المعلمون بتطوير الاستراتيجيات التي تسمح للتلاميذ بعرض تجارب أو أنماط فريدة ذات قيمة لهم ولمجتمعهم.

كما يوضح لنا الجدول التالي كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة الأساسية، ومحتوى كل نوع من هذه الأنواع ونموذج يوضح هذا النوع كما يلي:

أنواع الذكاءات المتعددة

الذكاء **Intelligence**	النموذج **Prototype**	المحتويات **Components**
المنطق الرياضي	العالم - الرياضي	الأنماط والسلاسل المنطقية والاستدلال.
اللغوي	الشاعر - الصحفي	المعاني والوظائف اللغوية.
الموسيقى	الملحن - عارف الكمان	الايقاعات والألحان الموسيقية والنغمات.
المكاني	الملاح - النحات	العالم المرئي الطبيعي.
الحركي	الراقص - الرياضي	المهارات اليدوية، والتحكم في حركة أجزاء الجسم.
الخارجي	المعالج - رجل المبيعات	الدافعية نحو الآخرين.

الداخلي	المعرفة الداخلية للإنسان	التمييز بين المشاعر الداخلية - جوانب القوى والضعف الداخلية - المواهب.

إن مفاهيم الذكاءات المتعددة السابقة جعلت هوارد جاردنر يتساءل دائمًا :

- كيف يمكن للمعارف الخاصة بنا أن تنتج ذكاءات تساعدنا على تعلم التفكير مثل المؤرخين والعلماء.
- إذا لم نستطيع أن نغير طريقة تفكير الناس نحو الأشياء، فسوف تخسر مدارسنا الكثير بعد مرحلة التعليم الأساسي.

• خبرات وتجارب عالمية في نظرية الذكاءات المتعددة:

تعددت وتنوعت الدراسات التي اجريت بالولايات المتحدة الأمريكية عن اهمية نظرية الذكاءات المتعددة باستخدام أساليب التقيم المختلفة المتعلقة بها، حيث كان من أهم هذه الدراسات والبحوث :

(١) مورجان ١٩٩٢ Morgan تحليل نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة

هدفت الدراسة إلى المقارنة بين الاختبارات المتعددة للذكاء، في مقابل اختبار الذكاءات المتعددة وذلك في ضوء مفاهيم نظرية الذكاءات المتعددة. والتأكد من صدق وثبات النظرية. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك توافقية بين القدرات والعمليات المعرفية، والذكاءات المتعددة، كما وجدت الدراسة أنه من الممكن إضافة تعديلات على كل ذكاء من أنواع الذكاءات المتعددة بحيث يمكن تنمية هذا النوع من الذكاءات، كما أن هناك بعض المبادئ الضمنية التي يرتبط بها عمل جاردنر بها والتي من المهم للمعلمين أن يتوصلوا إلى تفهم واضح لها.

من أحدث الأنواع الجديدة

١ ـ الذكاء الطبيعي (Naturalist Intelligence):

يعرف هوارد جاردنر الذكاء الطبيعي على أنه :

القدرة على التعرف على/ وتصنيف النباتات، والحيوانات، والموضوعات الأخرى المرتبطة بالطبيعة، ومن أهم الموضوعات المرتبطة بالطبيعة : (الحيوانات - علم الفلك - حفظ التوازن - الطيور - علم النبات - الفراشات - مجموعات النجوم - الصحاري - السمك - الزهور - الأرض - الغابات - الزراعة - الجيولوجيا - الحشرات - البحيرات - الجبال - المحيطات - النباتات - الأنهار - الصخور - فصول السنة - البذور - القشر - النجوم - المد والجزر - الأشجار - الجو - البراكين - علم الحيوان).

كذلك يوجد العديد من الموارد، والمصادر الطبيعية، والتي من أهمها :

- أعضاء الكشافة.
- متاحف التاريخ الطبيعي.
- المراصد.
- المتنزهات.
- حدائق الحيوانات (B. Campbell, 1990).

كذلك أكد جاردنر على أنه يمكن تصميم العديد من الوسائل والاستراتيجيات التعليمية المرتبطة بهذا النوع من الذكاء، مثل :

- جمع أشياء من العالم الطبيعي.
- ملاحظة طبيعية.
- عمل تجارب في الطبيعة.

- ملاحظة تغييرات في البيئة.
- تصنيف (أشياء/مقطع/معلومات) من الطبيعة.
- أسماء معروفة لظواهر طبيعية.
- ميزات المعرفة للعالم الطبيعي.
- استعمال مكبرات أو ميكروسكوبات لدراسة الطبيعة.
- تصوير أهداف أو لوحات طبيعية.
- النزهات والجولات الميدانية في الطبيعة أو في الحقول الزراعية.
- الاعتناء بالحيوانات الأليفة.
- مشاريع حماية الحياة البرية.
- الأمطار الشتوية وتغذيتها للطيور والحيوانات.
- مقارنة طبيعته بالآخرين.
- زيارة متاحف التاريخ الطبيعي.
- تجفيف الزهور.
- دراسة كتب عن/حول الطبيعة.
- العلم بعمل علماء الأحياء المشهورين مثل: تشارلز دارون، جون مور.

٢ـ الذكاء الوجودي (Existence Intelligence):

هو الحساسية تجاه العمق في الأسئلة المرتبطة بالوجود الإنساني، مثل معنى الحياة، ولماذا نموت، ولماذا خلقنا ولماذا نحن هنا على الأرض. ويهتم هذا النوع من الذكاء بالتركيز على الجوانب التالية:

- الدين والعقيدة وأهميتها بالنسبة للإنسان.
- التصوف والدراسات التاريخية والدينية والتراث.
- الاسترخاء والتأمل.
- التفكير في الكون والخليقة.

(٢) فاسكو (Fasko, 1992) « الفروق الفردية، والذكاءات المتعددة » :

هدفت الدراسة إلى مناقشة المضامين التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة، ومناهج وأساليب الذكاءات المتعددة في المدارس. كذلك اهتمت الدراسة بمناقشة المبدأ الثاني عشر للجمعية القومية الأمريكية للاخصائيين النفسيين والذي يقول "يمتلك المتعلمون قدرات ومواهب عديدة ومختلفة ومتنوعة توضح كيف يستجيبون للمواقف التعليمية المختلفة".

كذلك هدفه الدراسة إلى تقديم إضافات علمية جديدة حول إسهامات نظرية الذكاءات المتعددة في تطوير النظام التعليمي وفي دراسة الفروق الفردية حيث قدمت مفهوم جديد يسمى فرض من التعليم (Learning differences) بدلاً من مفهوم صعوبات التعليم (Learning disabilities).

وقد توصلت الدراسة إلى أن استخدام أساليب التقييم المرتبطة بنظرية الذكاءات المتعددة تسهم في زيادة خبرات ومهارات الأطفال ذكورًا وإناثًا من خلال عدة طرق مختلفة. (Fasko,1992)

(٣) ديفيد لازير lazear,1992 التعليم من أجل الذكاءات المتعددة:

هدفت الدراسة إلى التحقق من أن الذكاء له أبعاد ونطاقات متعددة وأنه ليس ثابتًا ولكنه يمكن تعلمه بسهولة ويسر كما أنه يمكن تنميته. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الهامة التالية :

- بالرغم من أننا قد خلقنا بقدرات متباينة ، فالذكاءات تغذي لتنمو وتزداد ، ذلك أن معظم الفنانين المشاهير أو كبار الرياضيين أو كبار العلماء مثل نيوتن أو أينشتين كانوا قد ولدوا بقدرة و طاقة معينة ، أو أن المجتمع قد دعم هذه الطاقات إلى حد معين ، إلا أن ما يعتد به أنهم قاموا بتطوير قدراتهم الفريدة إلى أبعد بكثير مما ولدوا عليه.
- نواجه منذ اللحظة الولي بعد ولادتنا بالكثير من المؤثرات الحضارية التي تنشط عملية تنمية الذكاءات التي نمتلكها ، فربما إذا غنت الأم لابنها أو شجعته على تعلم العزف على الآلات الموسيقية قد تصقل هذه الأمور الذكاء الموسيقى لهذا الابن أو ربما إذا اصطحب الأب ابنه في نزهات طويلة بالغابات يعلمه كل شيء عن الحياة النباتية والحيوانات المحيطة به ، ربما يغذي هذا ذكائه المرتبط بالطبيعة.

- هذه التعاملات تنشط الوصلات العصبية بالمخ وكلما زادت مؤثرات التنشيط، كلما ازدادت هذه الوصلات قوة. في بادئ الأمر يميل تعلمنا إلى الاتجاه السلبي (مجرد الملاحظة، الانصات، اللمس، الشم) بعدها نبدأ في التفاعل الأكثر مع بيئتنا، وبعد ذلك نبدأ في استثمار هذه المعلومات لحل المشكلات أو لخلق مشكلات جديدة.
- ابتكار ما يسمى بالنموذج المركب أو النموذج المتعدد في التعليم والذي يهتم بتقييم التلميذ والمعلم أيضًا من خلال العديد من التكنيكات والأساليب والأدوات والوسائل المتنوعة والمختلفة. (Lazear,1992)

(٤) هنري ليفين Levin,1994 الممارسة اليومية لنظرية الذكاءات المتعددة:

هدفت الدراسة إلى تحديد أساليب التعرف على الذكاءات المتعددة وتقييمها لدى تلاميذ المدارس، والتعرف على المستويات المختلفة للذكاءات المتعددة داخل منظومة المخ البشري، بالإضافة إلى امكانية تصميم مناهج جديدة لتعليم الذكاءات المتعددة.

كذلك حدثت الدراسة إلى مناقشة مفهوم نطاقات الذكاءات المتعددة (M.I Domains) والفرق بينه وبين مفهوم نسبة الذكاءات واستعراض أسباب سقوط نظرية التوزيع الاعتدالي ومقاييس الذكاء التقليدية والتي أصبحت حاليًا لا تقيس جودة التعليم.

وقد توصلت الدراسة إلى ابتكار نماذج تعليمية جديدة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة بالإضافة إلى مجموعة من المضامين التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة في المدارس. **(Levin, 1994)**

(٥) فيال (Vaille,1994) « بروفيلات الذكاءات المتعددة » :

هدفت الدراسة إلى تحديد بروفيلات قدرات الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالولايات المتحدة الأمريكية وذلك في ضوء الإطار الذي وصفة جاردنر عن نظرية الذكاءات المتعددة. وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج الهامة الآتية :

- توجد فروق بين بروفيلات قدرات الذكاءات المتعددة بين كلاً من التلاميذ الذكور، والتلميذات الإناث.

- هناك فروق في النوع في الذكاءات المتعددة لدى كلاً من الذكور والإناث، فالإناث أقوى في متوسطات الذكاء اللغوي، في حين أن الذكور أقوى في متوسطات الذكاء المكاني. (Vialle, 1994)

(٦) وليم مارتن (Martin,1995) تقييم الذكاءات المتعددة:

هدفت الدراسة إلى تحديد أفضل أساليب تقييم الذكاءات المتعددة، كما ناقشت الدراسة مدى صدق وثبات نظرية الذكاءات المتعددة. كذلك استهدفت الدراسة التعرف على الجوانب البيولوجية والثقافية المصاحبة لتعدد الذكاءات لدى تلاميذ المدارس. وأثر كلاً من هذه العوامل الثقافية والبيولوجية على الذكاءات المتعددة لدى هؤلاء التلاميذ. (Martin, 1995)

كذلك أبرزت الدراسة اهمية الثقافة وأن مفهوم الذكاء حديثًا يرتبط بالثقافة التي يعيش في إطارها الإنسان، وأن الثقافة أصبحت المحدد الأساس الذي على أساس تم ابتكار نظرية الذكاءات المتعددة.

(٧) نوزي (Nozzi,1997) «منهج الذكاءات المتعددة»:

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم مجموعة من الدروس عن نظرية الذكاءات المتعددة كما ناقشت الدراسة المناهج الحالية الخاصة بتقييم الذكاءات المتعددة بالولايات المتحدة الأمريكية بما في ذلك جوانب القوة وجوانب القصور في النظرية وذلك على ضوء مناهج التقييم التي قدمها جاردنر في نظريته عن الذكاءات المتعددة وتنميتها حيث أحتوى البرنامج على الوحدات الدراسية التعليمية التالية:

- الوحدة الأولى: مقدمة في نظرية الذكاءات المتعددة.
- الوحدة الثانية: ملاحظة الذكاءات المتعددة.
- الوحدة الثالثة: بناء وتطوير مهارات التعلم من خلال الذكاءات المتعددة.
- الوحدة الرابعة: الذكاءات المتعددة وتعلم كيفية حل المشكلات.
- الوحدة الخامسة: تنمية الموهبة من خلال منهج الذكاءات المتعددة.
- الوحدة السادسة: قياس وتقييم الذكاءات المتعددة في المدارس. (Nozzi,1997)

الخبرات والتجارب السابقة

أولاً: من حيث الهدف:

موجه إلى المقارنة بين الاختبارات الكلاسيكية للذكاء، والذكاءات المتعددة، كما هدفت دراسة نوزي إلى دراسة المضامين التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة في المجتمع الأمريكي، كذلك هدفت دراسة ديفيد لازير إلى تبني مفهوم نطاق الذكاءات المتعددة (Domain) كمفهوم واسع وعريض للذكاء.

ثانيًا: من حيث العينة:

معظم الدراسات السابقة الأمريكية أجريت على عينات من تلاميذ مراحل التعليم قبل الجامعي بأنواعه المختلفة.

ثالثًا: من حيث الأدوات:

استخدم كلاً من فاسكود وديفيد لازير أدوات تقييم الذكاءات المتعددة لهواء جارديز، بالإضافة لي المسح والمقاييس الخاصة بنظرية الذكاءات المتعددة.

رابعًا من حيث النتائج:

توصلت دراسة نوزي إلى تصميم مجموعة دروس لتنمية قدرات الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المدارس الأمريكية، في حين توصلت دراسة فيال إلى تحديد بروفيلات قدرات الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ مدارس مراحل التعليم قبل الجامعة بالولايات المتحدة الأمريكية.

أهم التطبيقات والمضامين التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة :

كشف الدراسة عن أهم التطبيقات والمضامين التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة من خلال عدة جوانب يمكن تناولها على النحو التالي :

- أن يتعلم كيف يكتسب المعلومات من مختلف المصادر، وأن يرصدها بطرق متنوعة وأن يألف تكنولوجيا المعلومات. وأن يستكشف الأفكار العلمية الأساسية ويستقصى الحلول ويفسر البيانات كي يحلل ويعالج المشكلات والقدرة على مهارات الحاسب الآلي بكل دقة وسرعة.
- أن يفهم تطبيق الأفكار الرياضية في مواقف مختلفة، في البيت والمدرسة والمجتمع.

مؤشرات الذكاءات المتعددة وكيف يمكن التنبؤ بها

- **الذكاء الجسدي ومؤشراته:**

يعتمد على أن يستخدم الإنسان جسده، ويتحكم بضبطه في النشاطات الفيزيائية، وأن يطور قدرات أكثر براعة في المهارات اليدوية. أن ينمي القدرة على الملاحظة وحب الاستطلاع إزاء الكائنات الحية والأشياء الجامدة وغيرها ويميز أنماطه وخصائصها. أن يعرف ويفهم الجوانب الجغرافية والتاريخية والاجتماعية للبيئة المحلية وأن يهتم بالتراث الوطني وأن يميز طبيعة الثقافات المتعددة في العالم الذي يعيش فيه. أن يتطور الرغبة والمهارات الضرورية للتعبير عن نفسه من خلال الفنون الإبداعية والرقص والتمثيل والموسيقى والفن. أن يطور الوعي بالذات والحساسية تجاه الآخرين. وينمي أنماط الضبط الذاتي والسلوك المقبول والمرغوب لكي يكتسب مجموعة القيم الأخلاقية والثقة بالنفس لصنع الأحكام القيمية.

نماذج لبعض طرق وأساليب اكتشاف أو تنشيط هذا النوع من الذكاء:

- القيام بعمل تصميمات أو بناءات.
- يرى صورة ثم يعود ليرسمها بدون الرجوع إليها.
- يرى الصورة ثم يصف ما يقع خارج مجال هذه الصورة.
- يرسم خريطة عقلية لمنطقة أو دراسة تعطي له.
- إيجاد وسائل أو مداخل للتعبير عن المشاعر والعواطف الداخلية المختلفة.
- تنمية وتطوير نموذج دقيق عن الذات.
- تحديد الأهداف الشخصية والتعبير عنها بسهولة.
- العمل باستقلالية أو بالاعتمادية على الآخرين.
- الفضول فيما يختص بتوجيه أسئلة كثيرة عن الحياة.
- إدارة عملية نمو الشخصية.
- فهم ومحاولة البحث عن تعبيرات داخلية.
- الاستبصار بالتعقيدات الداخلية داخل النفس البشرية.
- التحقق من قدرة الذات على الانجازات.
- قدرة الإنسان على الحب (حب نفسه) ومشاعره تجاه الآخرين.
- إظهار احساس قوي بما هو صحيح، وما هو خطأ.
- العمل باستقلالية، أو العمل بمفرده.
- إعطاء استجابات ماهرة أو غير عادية.
- الدافعية الذاتية، والمثابرة والصبر.

مؤشرات الذكاء الشخصي الخارجي:

- إظهار الثقة الداخلية.
- البحث عن مساعدة الآخرين من أجل اتخاذ القرارات.
- حب تنظيم المواقف المختلفة واستجلاب بناءاتها المتنوعة المتعلقة بالآخرين.
- الحساسية تجاه احتياجات الآخرين.
- الاهتمام بطلبات الصغار والكبار في كل من القراءة أو الألعاب المختلفة.
- التمسك بالمشروع بمجرد أن يبدأ.
- لكي يرشح الآخرين فإنه من الضروري أن يدرس سلوكهم.
- التعامل مع الوالدين، والاستجابة للآخرين.
- تدعيم نماذج العلاقات الاجتماعية.
- استخدام واستحداث طرق متنوعة عند الاتصال بالآخرين.
- الاحساس بشعور الآخرين وكيفية الاستجابة له.
- التأثير على آراء ووجهات نظر وسلوك الآخرين.
- طرق الاتصال الفعال بالآخرين (لفظية أو غير ذلك).
- السلوك التكيفي أو التوافقي مع البيانات المتنوعة والمختلفة، والجماعات، وطرق الاستفادة من التغذية العكسية الناتجة عن التعامل مع الآخرين.
- الاستجابة للقضايا السياسية والاجتماعية وطرق التعبير عن هذه الاستجابة.
- مهارات متطورة في الوساطة Mediation وتنظيم المجتمع، والعمل العام والاجتماعي، والخلفيات الثقافية المتوفرة في مثل هذه المجالات والأنشطة الاجتماعية.
- تطوير نماذج سلوكية جديدة أو قواعد جديدة أو عمليات أو أنشطة اجتماعية أو ثقافية جديدة.

مؤشرات الذكاء الموسيقي:

- تولي قيادة فرقة موسيقية، أو الإبداع من خلال الموسيقى، أو سماع الموسيقى خلال قيام الشخص بتقدير عمل جديد.
- ردود الأفعال العاطفية أو الوجدانية تجاه الاستجابة للموسيقى، أو الأمزجة المختلفة تجاه سرعات النغمات أو الترددات الموسيقية.
- ثقافة مناقشة الموسيقى وتحليلها والإدراك العقلي لها.
- التقييم الجمالي للمحتوى الموسيقي، واكتشاف الموسيقى الجيدة والعزبة.
- اللعب بالعديد من الأدوات الموسيقية المختلفة والمتنوعة.
- تنمية القدرة على الغناء، واللعب بالآلات الموسيقية بمفردة أو مع الآخرين.
- التمتع بتقليد الأصوات أو اللعب من خلال إصدار أصوات ممتعة مختلفة.
- والقدرة على إكمال قطعة موسيقية حتى النهاية وبأساليب وطرق متعددة.
- يقدم ترجمة فورية لما يريد أن يقوله الملحن عند سماعه لكلمات أغنية ما.
- ويستطيع تحليل ونقد الكلمات والموسيقى المصاحبة لها.
- إمكانية إنشاء قطع موسيقية أصلية، أو التعبير الموسيقي الأصيل.
- البحث عن الفرص المختلفة لإنشاء أو لسماع القطع الموسيقية المختلفة.
- الحساسية نحو الايقاعات الموسيقية المختلفة أو النغمات أو الترددات المختلفة.
- لدية إيقاعات غير عادية، وقدرة على معاينة طبقات الصوت المختلفة والذبذبات الصوتية المختلفة.
- تذكر النغمات الموسيقية بسهولة وإعادة النغمات والقطع بيسر.
- غالبًا يكون حساس تجاه وقع الاقدام وأصوات الصفارات أو صوت حنفيات المياه وجيد الإصغاء لمثل هذه المهمات أو الأصوات المختلفة.

- إظهار كمية معلومات غير معتادة لمن هم في مثل عمره
- شديد التشوق إلى القراءة والكتابة وشغوف بهما.
- التذكر الحقيقي للحروف.
- استخدام واستعمال مخارج الحروف، والإشكال، والتعبيرات المبتكرة.
- تصميم قصص وأفكار جذابة.
- الاستماع الفعال، الفهم، إعادة صياغة الجمل التي تقال، الترجمة، التلخيص، التذكر.
- التحدث الفعال، ومعرفة كيفية التحدث بسهولة في الأوقات الملائمة.
- الانصات، التحدث، الكتابة، القراءة، الاتصال، المناقشة، التوضيح، الاقناع، الأبنية المعرفية للمعاني والبناءات والتراكيب اللغوية.
- المثابرة والجهاد من أجل تحسين الاستخدامات والاستعلامات اللغوية، والنحوية ووظائف اللغة.
- إنتاج نماذج أو إنشاء نماذج لغوية جديدة للكتابة الأصلية، أو الاتصالات الشفهية.

مؤشرات الذكاء الرياضي/ المنطقي:

- صياغة الأفكار أو المداخل المنهجية بأسلوب منطقي.
- امتلاك قدرات عالية في الرياضيات.
- اظهار قدرات غير عادية في العلم.
- ادراك وفهم الرموز المجردة بسهولة.
- التعرف على الانماط وإدراكها بسهولة، والقدرة على حل الألغاز.

- استخدام الرموز المجردة في إعادة بناء أهداف جديدة أو موضوعات أو أفكار جديدة.
- إظهار مهارات الحل المنطقي للمشكلات.
- ادراك العلاقات والأنماط.
- وضع واختبار الفروض.
- استخدام المهارات الرياضية المتنوعة مثل التخمين، الحسابات والإحصاء، وإعادة إنتاج المعلومات في شكل رسوم بيانية كمية.
- إنشاء نماذج في العلوم والرياضيات، أو ادراك العلاقات الرياضية والمنطقية ونماذجها.

مؤشرات الذكاء البصري/ المكاني:

- إنشاء (على الورق شفهيًا) خبرة بصرية يدركها الآخرون.
- تصميم منتجات تتسم بالجودة، والعمق.
- وجود رصيد وافر من العمل الفني.
- الاستخدام الماهر للعديد من الوسائط والتكنيكات المختلفة.
- قراءة الخرائط أو إعادة انتاجها بسهولة.
- الاستمتاع والاستجابة للجمال.
- التعرف على الوجوه، الأهداف، الأشكال، الألوان، التفاصيل، والمشاهد المختلفة.
- ترجمة الخرائط والرسوم والأشكال البيانية والتخطيطات.
- التعلم السريع من خلال الرسوم البيانية أو البصرية.
- الاستمتاع بالرسم أو إعادة إنتاج الأشياء بشكل مرئي ومنظور وواضح.

- الاستمتاع ببناء منتجات ثلاثية الأبعاد.

- القدرة العقلية على تغيير النماذج أو الأشياء، أو تحريكها في القضاء، أو التفاعل مع الأهداف التي يقدمها أو يصممها الآخرون.

- رؤية الأشياء بطرق مختلفة أو وجهات نظر مختلفة.

- إنشاء نماذج جديدة تتسم بأنه يتم ادراكها مكانيًا وبصريًا.

مؤشرات الذكاء المادي/الجسدي (الحركي):

- السيطرة على الجسم بسهولة وتحريكه بتوازن يتناسب مع المرحلة السنية أو العمرية.

- استخدام الجسم بشكل يعبر عن مهارات مختلفة وعالية وبتعبيرات وطرق مختلفة ومتنوعة.

- التوافق والتكيف مع الأهداف التي تتطلب مهارات حركية ممتعة.

- النمو القوي للمهارات الحركية.

- لعب الأدوار بسهولة، وحفظ التوازن، ومحاكاة حركات الآخرين بسهولة.

- تنمية الإحساس بالوقت ومرور الزمن.

- إظهار البراعة في العمل اليدوي أو الرياضي بمعاني وطرق وأساليب مختلفة.

- مهارات المحاكاة وتقليد السلوكيات الرياضية.

- نمو مهارات العروض الحركية.

- القدرة على الأداء الرياضي الطبيعي والجسدي بشكل يتسم بوجود نغمات إيقاعية رياضية.

- إنتاج مداخل منهجية رياضية جديدة سواء في الأنشطة الرياضية أو الرقص.

مؤشرات الذكاء الشخصي الداخلي:

- الوعي الذاتي بالعواطف، والمشاعر الداخلية.
- يمتلك الشخص العرض البصري العالي أو الرؤية البصرية القوية "لدراسة ما أو موضوع ما ومنطقة ما أو صورة ما".

نماذج لبعض الكلمات الدليلية/ المفتاحية لهذا النوع من الذكاء

الرسم	التصميمات	المخططات اللونية	التصور	التخيل
الصور	النحت	ادراك المكان	الخرائط العقلية	الأشكال

التنبؤ بالذكاء الموسيقي/ الإيقاعي:

- يمكن اكتشاف هذا النوع من الذكاء عندما يتعرض الإنسان لسماع الإيقاعات الموسيقية أو الأغاني.
- نماذج لبعض طرق وأساليب اكتشاف/ أو تنشيط هذا النوع من الذكاء.
- امتلاك الطالب لأنماط مختلفة من الأنشطة الموسيقية.
- ترديد النغمات الموسيقية.
- قدرة الطالب على تحليل الأحاديث المختلفة للآخرين، وما يتردد من أصواتهم وتغيير ترددات الصوت ودرجات خلال الكلام.
- امتلاك الطالب لأصوات متنوعة طبيعية.
- استماع اطالب لقطعة موسيقية شهيرة، وحالة الشخص المزاجية لدى سماعة لهذه القطعة واستمتاعه بها، وترديده لها مرة ثانية أو عدة مرات ثانية.

نماذج لبعض الكلمات الدليلية/ المفتاحية لهذا النوع من الذكاء

المهمة	الاهتزازات	التراكيب	النغمات	أنماط ايقاعية
الأداء الموسيقي	أنماط نغمات	أغاني	أصوات الآلات الموسيقية	أصوات بيئية

التنبؤ بالذكاء الرياضي/ المادي (الجسدي):

- ينشط هذا النوع من الذكاء حينما يستخدم الشخص الموسيقى وأحد الإيقاعات حين يقوم بعمل شيء ما.
- نماذج لبعض طرق وأساليب اكتشاف/ تنشيط هذا النوع من الذكاء.
- استخدام البناء الطبيعي للفرد.
- دراسة وتعلم الرياضة مثل الكاراتية.
- أن يلعب الطالب الألعاب الطبيعية الموجودة في بيئته المحلية وثقافته المحلية.
- أن يقوم فرد ما بتعليم الآخرين كيف يستخدمون ويقومون بالألعاب الرياضية.
- القيام بلعبة ما بأسلوب عملي/ علمي مثل الألعاب التي تعتمد على الدوران أو التخطيط العلمي ككرة القدم مثلاً.

نماذج لبعض الكلمات المفتاحية الدليلية لهذا النوع من الذكاء

فنون الحروب	الإشارات	الدراما	لعب الأدوار	الرقص
الألعاب الرياضية	الاختراع	التمثيل أو السخرية بأسلوب جسدي	التمارين	لغة الجسد

التنبؤ بالذكاء الشخصي الخارجي:

- يظهر هذا النوع من الذكاء عندما يتعامل شخص ما مع الأشخاص الآخرين، ويحتك بهم ويتفاعل معهم.
- نماذج لبعض طرق وأساليب اكتشاف هذا النوع من الذكاء.
- الاستفادة من تكنيكيات التعلم التعاوني في تغطية موضوع ما.
- قدرة الطالب على إجراء مقابلات وجمع المعلومات عن مناطق دراسية معينة.
- قدرة الطالب على أن يعلم شخص ما كيف يعمل أو يفهم شيئًا ما في مناطق دراسة معينة.
- قدرة الطالب على لعب الأدوار المختلفة لكي يفهم شخصيات الآخرين.
- أن يعمل الشخص من أجل قضية هامة في المجتمع.

نماذج لبعض الكلمات المفتاحية/ الدليلية لهذا النوع من الذكاء

التعاطف	شخص لشخص	التعلم التعاوني	الحدس	التغذية العكسية
مشروعات جماعة	الإحساس بالحوافز	استقبال التغذية العكسية	المهارات التعاونية	تقسيم العمل

التنبؤ بالذكاء الشخصي الداخلي:

- ينشط هذا النوع من الذكاء حينما يتأمل الإنسان نفسه داخليًا ويفكر في عمل شيء ما.
- نماذج لبعض طرق وأساليب اكتشاف أو تنشيط هذا النوع من الذكاء.

- سيطرة الطالب على مشاعره ومزاجه عندما يبحث في مناطق دراسية معينة.
- حين يستطيع الطالب بناء خريطة عقلية لمنطقة دراسية معطاة له.
- عندما يقوم الطالب بعمل عصف ذهني للعوامل الثقافية المؤثرة على تفكيره وذلك من خلال مادة دراسية معطاة له.

نماذج لبعض الكلمات الدليلية/ المفتاحية لهذا النوع من الذكاء

المعرفة الذاتية	العملية العاطفية	استراتيجيات التفكير	ما وراء المعرفة	التأمل الصامت
التركيز	التخيل المعقد	الاستدلال	التركيز مع المهارات	الامتلاء العقلي

تصميم وسائل وأدوات لاكتشاف، وتنمية الذكاءات المتعددة

يمكن اكتشاف/ أو تنمية كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة من خلال ما يأتي:

اللغوي:

- قم بتلاوة قصة للتوضيح.
- أكتب شعر، لعبة قصيرة، قصة خيالية، مقالة عن ....
- صمم برنامج للراديو يتحدث عن ....
- صمم مقابلة مع .... عن ....
- صمم أفكار أخرى من عندك عن ....

المنطقي/ الرياضي:

- قم بترجمة معادلات رياضية عن ....

- صمم أو أنتج تجربة عن ....

- صنف أنماط .... أو سيمترية ....

- صمم أفكار أخرى من عندك عن ....

الحركي:

- أنشئ تسلسل حركي أو حركات توضح ....

- صمم مهمة أو كروت ألغاز عن ....

- احضر مواد (طوب - حبال - أدوات رياضية........) لعمل وتقديم عرض عن ....

البصري:

- خريط ورقية - خريطة عقلية - رسم بياني

- أنشئ عرض تقديمي، شريط فيديو، أو البوم صور عن ....

- أنشئ قطعة فنية لتقديم ....

- اخترع لعبة كروت عن ....

- ارسم، لون، صمم كتابة أو اسكتش عن ....

الموسيقى:

- قدم عرض ملائم بموسيقى مناسبة عن ....

- غني أغنية توضح ....

- صمم أنماط إيقاعية عن ....

- وضح كيف أن الموسيقى المصاحبة للأغنية تؤدي إلى ....

- صمم قطعة موسيقية تؤدي إلى ....

الخارجي:

- صمم مقابلة توضح ....
- استخدام المهارات الاجتماعية باهتمام لكي تتعلم عن ....
- شارك في مشروع لتقديم خدمات عن ....
- علم شخص ما عن ....
- قم بممارسة وإعطاء تغذية عكسية عن ....
- استخدم التكنولوجي في ....

الداخلي:

- حدد هدف من أجل ....
- صف مقدار ما تمتلكه داخليًا لكي ....
- صف واحدة من القيم الداخلية لديك عن ....
- أكتب في جريدة عن ....
- قم بتقييم عملك الشخصي في .... من خلال ....

الطبيعي:

- أنشئ ملاحظات عن ....
- صف التغيرات التي تحدث في البيئة المحلية والعالمية.
- رعاية الحدائق، .... ، .... ، ....
- استخدام التليسكوب، أو الميكروسكوب، أو .... في ....
- ارسم أو التقط صورة فوتوغرافية لموضوعات أو أهداف طبيعية في كلاً من: البيئة المحلية والعالمية (B. Campbell, 1994).

إنشاء مشروعات (Projects) لتنمية الذكاءات المتعددة لدى طلاب المدارس

أكد "بروس كامبل" على أهمية إنشاء مشروعات لتنمية الذكاءات المتعددة لدى طلاب المدارس (Campbell,1994) حيث قام بوضع خطوط إرشادية لتعليم التلاميذ كيف ينتجون المشروعات، وذلك على النحو التالي:

حدد هدفك. (مثال: أريد أن أفهم كيف يعمل الخداع البصري؟).

١- دراسة تأثير التكنولوجيا على تنمية قدرات الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ مراحل التعليم قبل الجامعي في مصير، وتحديد أي نوع من أنواع هذه الذكاءات المتعددة يمكن تنمية باستخدام التكنولوجيا.

٢- تصميم دراسات وبحوث تناول الفروق بين الذكاءات المتعددة لدى التلاميذ الذين يعيشون في المجتمعات الحضرية، والتلاميذ الذين يعيشون في المجتمعات الريفية.

٣- التعرف على الأسباب التي تقبل في أحيان كثيرة تلاميذ المناطق والأحياء الريفية يفشلون في الدراسة ولكنهم يفلحون في الحياة العامة.

٤- حث الباحثون على تصميم دورات تدريبية، وأبحاث علمية من خلالها يمكن إعداد الوالدين (التربية الوالدية) من أجل تطبيق مفاهيم الذكاءات المتعددة وأهدافها التربوية.

٥- الاهتمام بإسهام نظرية الذكاءات المتعددة في تغيير شكل وجوهر النظام التعليمي المصري وتطوير الحياة المدرسية.

٦- الاهتمام بدراسة كيف يمكن تعميق وتوسيع نطاق هذه النظريتي لتضمن كل أنواع أو مجالات التربية مثل: التربية الصحية - التربية الأخلاقية - التربية المدنية .... إلخ ....

٧- في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة ما هي أهمية الإبتكارية في المدرسة المصرية، وما هي أهمية الفنون والأنشطة المدرسية مثل: الموسيقى، الرسم، الألعاب الرياضية .... إلخ ....

٨- عمل مجموعة من البحوث والمؤتمرات العلمية تدور حول أي نوع من أنواع الذكاءات كان أكثر أهمية خلال المائة عام المسابقة، وأي نوع من هذه الأنواع سيكون الأكثر أهمية خلال المائة عام القادمة.

٩- الاهتمام بدراسة كيف يمكن الاستفادة من مواقع الذكاءات المتعددة على شبكة الإنترنت في دراسة هذه النظرية والاستفادة منها وتطويرها داخل المجتمعات العربية. مع توجية الأنظار بصفة خاصة نحو الاستفادة من مواقع تطوير مادتي العلوم والرياضيات باستخدام هذه النظرية.

الفصل الرابع

الذكاءات المتعددة والنمو الشخصي

أن نوع الخطة المدرسية التي تضعها لا توجد هنا ولا هناك، أن ما يهم هو أي نوع من الأشخاص انت (1964) Rudolf Steiner.

ينبغي قبل أن نطبق أي نموذج للتعلم في بيئة حجرة الدراسة، أن نطبقه على أنفسنا كمربيين وكراشدين متعلمين لأنه ما لم يتوافر لدينا فهم خبراتي للنظرية فليس من المحتمل أن نلتزم باستخدامها مع التلاميذ، وترتيب على ذلك فإن خطوة هامة في استخدام نظرية الذكاءات المتعددة (بعد فهم الأسس العلمية المعروضة في الفصل الأول) أن نحدد طبيعة ذكاءاتنا المتعددة ونوعيتها أو جودتها وأن نبحث عن طرق لتنميتها في حياتنا، وحين نبدأ في عمل هذا سوف يتضح كيف تؤثر السلاسة (أو نقص السلاسة) في حل من الذكاءات السبعة في كفاءتنا (أو في بعضها) في الأدوار المختلفة التي نقوم بها كمربين.

ميز وحدد ذكاءاتك المتعددة

تنمية بروفيل ذكاءات ليس مسألة بسيطة، ولا يوجد اختبار يستطيع أن يحدد بدقة طبيعة ذكاءات شخص وجودتها أو نوعيتها، وكما بين جاردنر Howard Gardner على نحو متكرر، تقيس الاختبارات المقننة جزءًا صغيرً فحسب من النطاق الكلي للقدرات وأفضل طريقة لتقييم ذكاءاتك المتعددة، إذن يتم من خلال تدير أدائك في الأنواع الكثيرة من المهام والأنشطة والخبرات التي ترتبط بكل ذكاء، وبدلاً من أداء مهام تعلم صناعية عديدة، أنظر إلى أنواع خبرات الحياة الواقعية التي خبرتها في هذه الذكاءات السابقة، وأداة أو قائمة الذكاءات المتعددة الواردة في الشكل يمكن أن تساعدك في عمل هذا.

ومن الأهمية بمكان أن نتذكر دائمًا أن هذه الأداة ليست اختبارًا ، وأن المعلومات الكمية (مثل عدد العلاقات لكل ذكاء) لا تأثير لها في تحديد ذكائك أو قصوره في كل فئة ، والغرض من هذه القائمة أن تبدأ في ربطك ووصلك بخبراتك الحياتية مع التي تتعلق بالذكاءات السبعة ، ما نوع الذكريات والمشاعر والأفكار التي تبزغ من هذه العملية؟

التوصل إلى مصادر وموارد الذكاءات المتعددة Tapping Mi Resources

نظرية الذكاءات المتعددة نموذج جيد على وجه الخصوص للنظر إلى نواحي قوة التدريس وكذلك لفحص المجالات أو الجوانب التي تتطلب تحسينًا ، يحتمل أنك تتجنب رسم صورة على السبورة ، أو تبقى بمنأى عن استخدام المواد التوضيحية والرسومات في عروضك ؛ لأن الذكاء المكاني ليس ناميًا نموًا جيدًا على وجه الخصوص في حياتك أو يحتمل أنك تنجذب نحو استراتيجيات التعلم التعاوني لأنك من النوع الاجتماعي كمتعلم/ ومدرس. استخدم نظرية الذكاءات المتعددة لتفحص أسلوب التدريسي وترى كيف يتطابق مع الذكاءات السبعة ، وفي حين أنه ليس عليك أن تكون بارعًا في جميع الذكاءات السبعة ، إلا أنك فيما يحتمل ينبغي أن تعرف كيف تتوصل إلى إمكانياتك في جميع الذكاءات التي تبتعد عنها عادة في حجر الدراسة وبعض هذه الطرق تضم ما يأتي :

استفد من خبرة وبراعة الزملاء Drawing on Colleagues Expertise

إذا لم تتوافر لديك أفكار عن كيف تجلب الموسيقى إلى حجرة الدراسة لأن ذكاءك الموسيقي غير نام ، فلتنظر في الحصول على مساعدة مدرس الموسيقى في المدرسة أو من زميل لديه ميول موسيقية وقدرة. أن نظرية الذكاءات المتعددة لها مضامين عريضة لتدريس الفريق وفي مدرسة ملتزمة بتنمية الذكاءات المتعددة لتلاميذها ، يضم فريق التدريس المثالي ولجنة تخطيط المنهج ذوي خبرة في جميع الذكاءات السبعة ، أي ن كل عضو يحوز مستوى رفيعًا من النمو والانتقاء في ذكاء مختلف.

اطلب من التلاميذ أن يساعدوك Asking Students to Help Out

كثيرًا ما يستطيع التلاميذ أن يتوصلوا ويقدموا استراتيجيات وأن يبرهنوا على خبرتهم وكفاءتهم في جوانب ومجالات قد تكون قاصرة عند المدرسين، وعلى سبيل المثال قد يقدر التلاميذ على أن يرسموا بعض الرسومات على السبورة أو يوفروا خلفية موسيقية لنشاط التعلم إذا لم تشعر بالارتياح في القيام بهذه الأشياء بنفسك.

قائمة للذكاءات المتعددة عند الراشدين

ضع علامة على العبارات التي تنطبق عليك في كل ذكاء، ولديك مسافة في نهاية كل ذكاء لتكتب فيها معلومات إضافية لم يشر إليها في بنود القائمة.

الذكاء اللغوي:

- الكتب هامة جدًا بالنسبة لي.
- استطيع أن أُسَمعَ كلمات في رأسي قبل أن اقرأها، وأقولها واكتبها.
- أحصل على قدر أكبر من الاستماع للراديو أو من شريط مسجل بكلمات مقولة عما أحصل عليه من التليفزيون والأفلام.
- أتمتع بلعبة الكلمات المتقاطعة وكلمة السر، والأضداد وغيرها.
- أستمتع وأمتع الآخرين بالتورية والتلاعب بالألفاظ والسجع الذي لا معنى له.
- يكون على بعض الناس أن يطلبوا مني أن أشرح معنى الكلمات التي استخدمها في الكتابة والتحدث.
- كانت اللغة والدراسات الاجتماعية والتاريخ أسهل عندي في المدرسة من الرياضيات والعلوم.

- حين أقود سيارة في طريق جديد، أنتبه بدرجة أكبر للكلمات على لوحات الإعلانات عن مشاهدة المناظر الطبيعية.

- يتضمن حواري وحديثي مع الآخرين إشارات متكررة لأشياء قرأتها أو سمعتها.

- لقد كتبت حديثًا شيئًا كنت فخورًا به على وجه الخصوص أو حقق لي تقديرًا من قبل الآخرين.

- نواحي قوة أخرى لغوية.

الذكاء المنطقي الرياضياتي:

- أستطيع بسهولة أن أحسب الأعداد في رأسي.

- الرياضيات أو العلوم من بين المواد الدراسية المفضلة عندي في المدرسة.

- أتمتع بلعب الألعاب وحل الألغاز التي تتطلب تفكيرًا منطقيًا.

- أحب أن أضع تجارب صغيرة من نوع، ماذا يحدث إذا (على سبيل المثال ماذا يحدث إذا ضاعفت كمية الماء التي أروى بها خميلة أشجار الورد كل أسبوع)؟

- يبحث عقلي عن أنماط، وانتظاميات وتتابعات منطقية في الأشياء.

- أنا مهتم بالتطورات الجديدة في العلوم.

- أومن بأن لكل شيء تقريبًا تدرجًا عقلانيًا.

- أحيانا أفكر باستخدام مفاهيم مجردة بدون استخدام الكلمات والصور.

- أحب العثور على أخطاء منطقية في الأشياء التي يقولها الناس ويعملونها في البيت والعمل.

- أشعر بأني أكثر راحة حين يتم قياس شيء وتصنيفه في قائمته، وتحليله أو تكميله على نحو ما.

- نواحي قوة أخرى منطقية - رياضياتيه.

الذكاء المكاني:

- كثيرًا ما أرى صورًا بصرية واضحة حين أغلق عيني.

- أنا حساس للون.

- كثيرًا ما استخدم آلة تصوير لأسجل ما أراه حولي.

- أستمتع بحل الأحاجي المقطعة Jigsaw Puzzles والمتاهات ويغرها من الألغاز البصرية.

- أحلم أحلامًا حية واضحة ليلاً.

- أستطيع أن أجد طريقي بصفة عامة في المنطقة غير المألوفة.

- أحب أن أرسم أو أرسم رسوما بطريقة نصف واعية.

- كانت الهندسة أسهل عندي من الجبر في المدرسة.

- أستطيع على نحو مريح أن أتخيل كيف سيبدو شيء إذا نظر إليه على نحو مباشر من فوق.

- أفضل النظر إلى المادة القرائية التي تصحبها رسوم وأشكال توضيحية بكثافة.

- نواحي قوة أخرى ذكائية مكانية :

الذكاء الجسمي الحركي:

- أنا ألعب رياضة واحدة على الأقل أو أقوم بنشاط جسمي على أساس منتظم.

- أجد أن من الصعب أن أجلس ساكنًا لفترات طويلة من الزمن.

- أحب العمل بيدي في أنشطة عيانية كالحياكة والنسج وعمل السجاد والنحت والنقش وعلم النماذج.

- كثيرًا ما تخطر على ذهني أفضل أفكاري حين أتمشى لفترة طويلة أو أجري أو حين أندمج في نوع آخر من النشاط الجسمي.

- كثيرًا ما أحب أن أقضي وقتي الحر في الخلاء.
- كثيرًا ما استخدم إشارات اليد أو صور أخرى من اللغة الجسمية حين أتحدث مع شخص آخر.
- أحتاج لمس الأشياء لكي أتعلم عنها بدرجة أكبر.
- أستمتع بالركوب المتهور الجريء للتسلية أو بالخبرات الجسمية المشابهة المثيرة.
- أصف نفسي باعتباري حسن التآزر والتناسق.
- أحتاج أن أمارس مهارة جديدة بدلاً من مجرد القراءة عنها أو مشاهدة شريط فيديو بصورها.
- نواحي قوة جسمية حركية أخرى:

الذكاء الموسيقي:

- لي صوت غنائي ممتع.
- أستطيع أن أبين متى تكون النوتة الموسيقية أو النغمة نشازا.
- كثيرًا ما أستمع للموسيقى من المذياع والتسجيلات، والأقراص المدمجة.
- أنا ألعب على آلة موسيقية.
- سوف تكون حياتي أفقر إذا خلت من الموسيقى.
- أحيانا أضبط نفسي وأنا سائر في الشارع وفي عقلي جلجلة تلفزيونية أو نغمة أخرى.
- أستطيع بسهولة أن أدرك الوقت الذي تستغرقه قطعة موسيقية باستخدام آلة نقر بسيطة.
- أعزف ألحان كثير من الأغاني المختلفة أو القطع الموسيقية.
- إذا استمعت إلى قطعة موسيقية مختارة مرة أو مرتين أقدر عادة على ترديدها بدقة معقولة.
- كثيرًا ما أغني أغاني قصيرة أو أحترم أصواتًا شجية اثناء العمل والمذاكرة أو تعلم شيء جديد.
- نواحي قوة موسيقية أخرى:

الذكاء الاجتماعي:

- أنا من الأشخاص الذين يجئ إليهم الناس طلبًا للنصيحة والإرشاد في العمل وفي الجيرة.
- أفضل الرياضة الجماعية مثل الكرة الطائرة على الألعاب الرياضية الفردية كالسباحة والجري.
- حين يكون لدي مشكلة يغلب أن أبحث عن شخص آخر يساعدني في محاولة حلها معتمدًا على نفسي.
- لدى على الأقل ثلاثة أصدقاء مقربين.
- أفضل قضاء وقت الفراغ اجتماعيًا بلعبة مونوبولي أو البريدج Monopoly or Bridge على الترويح الفردي مثل ألعاب الفيديو والسلتير (ألعاب ورق فردية).
- أستمتع بتدريس شخص آخر أو مجموعة من الناس ما أعرف كيفية عمله وما يمثله من تحدي.
- أعتبر نفسي قائدًا (أو يطلق آخرون عليَّ ذلك).
- أشعر بالارتياح وسط الحشد.
- أحب أن أندمج في أنشطة اجتماعية ترتبط بعملي وبدور العبادة أو المجتمع المحلي.
- أفضل أن أقضي أمسياتي في حفل صاخب عن البقاء بمفردي في البيت.
- نواحي قوة اجتماعية أخرى.

الذكاء الشخصي:

- أنا أنفق بانتظام الوقت بمفردي أتأمل أو أفكر في الأسئلة الهامة عن الحياة.
- لقد حضرت جلسات إرشاد أو حلقات نقاشية عن النمو الشخصي لأتعلم المزيد عن نفسي.
- أستطيع أن أستجيب للعقبات بالمرونة.
- لديّ هواية خاصة أو ميل أن أبقى على حد ما مع نفسي.
- لديّ بعض الأهداف الهامة لحياتي أفكر فيها على أساس منتظم.

- لديّ نظرة واقعية لنواحي قوتي ونواحي ضعفي (تتفق مع التغذية الراجعة من المصادر الأخرى).
- افضل أن أقضي عطلة نهاية الأسبوع بمفردي في كوخ في الغابة عن أن أقضيها في استراحة فاخرة مع أناس كثيرين حولي.
- أعتبر نفسي قوي الإرادة مستقلاً في الرأي والفكر.
- أحتفظ بدفتر يوميات شخصية أسجل فيه أحداث ووقائع حياتي الداخلية.
- أنا موظف عند نفسي Self-Employed أو على الأقل فكرة جديا في البدء في مشروعي التجاري.
- نواحي قوة شخصية أخرى.

تنمية ذكاءاتك المتعددة

لقد كنت حذرًا حتى لا أستخدم ذكاء قويًا Strong Intelligence وذكاء ضعيفًا Weak في وصف الفروق الفردية بين ذكاءات شخص لأن ذكاء ضعيفًا عند شخص قد يتبين بالفعل أنه أقوى ذكاءاته، متى أتيحت له الفرصة لينمو، وثمة نقطة مركزية أو مفتاحية في نظرية الذكاءات المتعددة وهي أن معظم الناس يمكن أن يُنَمُّو كل ذكاءاتهم على مستوى كفء نسبيًا من حيث الإتقان.

نمو الذكاءات يعتمد على ثلاثة عوامل رئيسية

الفطرة البيولوجية Biological Endowment

بما في ذلك الوراثة أو العوامل الجينية **Genetic** وما يتعرض له المخ من أعطاب وإصابات قبل الولادة وأثناءها وبعدها.

تاريخ الحياة الشخصية Personal Lige History

ويضم الخبرات مع الوالدين والمدرسين والأقارب والأصدقاء والآخرين الذين إما أن يوظفوا وينشطوا الذكاءات أو يحولوا دون نموها.

الخلفية الثقافية والتاريخية Cultural & Historical background

وتضم المكان والزمان حيث ولدت ونشئت وطبيعة التطورات الثقافية أو التاريخية وحالتها في المجالات المختلفة، وتستطيع أن ترى تفاعلات هذه العوامل في حياة موزارت Wolfgang Amedeus Mozart، ولقد جاء إلى الحياة وهو يملك - بغير شك - فطرة بيولوجية قوية (فص صدغي أيمن سليم فيما يحتمل(وقد ولد في أسرة تتألف من موسيقيين، وفي الحق أن اباه "ليبولد Leopold" كان مؤلفًا ضحى بحياته المهنية لكي يدعم نمو ابنه الموسيقي، وأخيرًا، فإن موزارت ولد في أوروبا في وقت كانت الفنون بما في ذلك الموسيقى تزدهر كما توافرت صفوة من الأغنياء ساندوا ودعموا المؤلفين والمؤدين، وقد نشأت عبقرية موزارت عن طريق احتشاد وتجمع العوامل البيولوجية أو الشخصية والثقافية/ التاريخية، ماذا كان يمكن أن يحدث على أية حال، لو أن موزارت بدلاً من ذلك ولد لوالدين لديهم صمم إزاء الأنغام والألحان من إنجلترا البيوريتانية المتزمتة، حيث اعتبرت معظم الموسيقى من عمل الشيطان؟ المحتمل أن مواهبه الموسيقية ما كانت لتتطور وتنمو إلى مستوى عال بأن القوى والعوامل تعمل ضد فطرته البيولوجية.

وتفاعل العوامل السابقة واضح أيضًا في البراعة الموسيقية لكثير من الناس الذين التحقوا ببرنامج سوزوكي Suzuki Talent Education Program لتربية الموهبة؛ ذلك أن هؤلاء الناس وقد ولدوا بفطرة موسيقية موروثة متواضعة نسبيًا، قد طوروا ذكاءهم الموسيقى إلى مستوى رفيع من خلال الخبرات في البرنامج، ونظرية الذكاءات المتعددة نموذج يقدر ويثمن الرعاية والتربية والتطبيع، ويحتمل أكثر من الطبيعة في تفسير نموذج الذكاءات.

منشطات الذكاءات ومثبطاته

الخبرات المبكرة والخبرات المشلّة عمليتان مفتاحيتان في نمو الذكاءات والخبرات المبكرة Crystallizing مفهوم نشأ عند فيلدمان David Feldman,1980 في جامعة تفتس Tufts، وطوره هاورد جاردنر وأعوانه (See Walter and Gardner 1984) وهما نقطتا تحول في تنمية مواهب الشخص وقدراته، وكثيرًا ما تحدث هذه الأحداث والوقائع في الطفولة المبكرة على الرغم من أنها قد تحدث في أي وقت خلال دورة الحياة، وعلى سبيل المثال، حين كان ألبرت أينشتين Albert Einstein في الرابعة من عمره أطلعه أبوه على بوصلة ممغنطة وقد قال أينشتين فيما بعد وهو راشد أن هذه البوصلة ملأته برغبة في أن يستقصي ألغاز الكون، وهذه الخبرة في الأساس نشطت عبقريته النائمة ودفعته إلى البدء في رحلته نحو الكشوف التي سوف تجعل منه أحد نجوم فكر القرن العشرين وبالمثل حين كان منوهن Yehudi Menuhin في الرابعة من عمره تقريبًا اصطحبه والداه للاستماع إلى حفلة موسيقية تقدمها أوركسترا سان فرانسيسكو السيمفونية ولقد سحرته هذه الخبرة بحيث إنه طلب من والديه كمانا كهدية عيد ميلاده، وطلب منهما أن يقوم عازف الكمان المنفرد الذي استمعوا إليه في تلك الأمسية بتدريسه لكي يعزف اللحن، والخبرات المبلورة إذن من الشرارات التي تضئ وتشعل الذكاء وتبدأ في تنميته نحو النضج.

وعلى العكس من ذلك استخدم التعبير "الخبرات التي تؤدي إلى الشلل" paralyzing experiences ليشير على تلك الخبرات التي توقف عمل الذكاءات، ويحتمل أن المدرس الذي أهانك أمام زملائك حين عرضت عليه آخر عمل فني أبدعته اثناء حصة الرسم أن هذا الحدث كان نهاية جزء طيب من نموك المكاني، ويحتمل أن الأب الذي صرخ فيك قائلاً توقف عن الإزعاج، بما تعزفه على البيانو، أدى بك إلى أنك لم تقترب قط بعد ذلك من آلة موسيقية، إن الخبرات المشلة كثيرًا ما تكون مليئة بالخجل والشعور بالإثم والخوف والغضب وانفعالات سلبية أخرى تمنع ذكاءاتك من النمو والصمود أو بذل الجهد.

وثمة عدد آخر من المؤثرات البيئية التي تحسن نمو الذكاءات والتي تعطلها وتضم ما يأتي:

- أتح المجال لبلوغ الطفل المصادر أو لرعاية المنتور mentor

إذا كانت أسرتك فقيرة جدًا بحيث لا تستطيع أن توفر لك كمانا ولا بيانو، أو أي أداة أخرى فإن ذكاءك الموسيقى يحتمل أن يبقى بغير تنمية.

- العوامل التاريخية - الثقافية:

إذا كنت تلميذًا أظهر براعة وحذقًا في الرياضيات في وقت كانت برامج الرياضيات والعلوم تجد دعمًا ماليًا كبيرًا ومساندة، فإن ذكاءك المنطقي - الرياضياتي يحتمل أنه نما وارتقى.

- العوامل الجغرافية:

إذا شببت في مزرعة، فيحتمل أنه أتيحت لك فرص أكبر لتنمية جوانب معينة من الذكاء الجسمي الحركي عما لو كنت قد نُشئت في الطابق العاشر في شقة في بناء شاهق.

- العوامل الأسرية:

إذا أردت أن تكون فنانا ولكن والديك أرادا أن تكون محاميًا فإن تأثيرهما قد يكون نمى وحسّ ذكاءك اللغوي على حساب ذكائك المكاني.

- العوامل الموقفية:

إذا كان عليك أن ترعي أسرة كبيرة الحجم أثناء نموك، ولديك أسرة كبيرة الحجم الآن، فقد يكون المتاح لك من الوقت لتنمي جوانب واعدة في ذكاءاتك محدودًا - ما لم تكن ذات طبيعة اجتماعية.

ونظرية الذكاءات المتعددة تقدم لك نموذجًا للنمو الشخصي يساعد المربين على فهم كيف أن أسلوبهم في التعلم (بروفيل الذكاءات) يؤثر في أسلوبهم في التدريس في حجرة الدراسة، وفضلاً عن ذلك فإنه يفتح الباب على مصراعيه لمدى عريض من الأنشطة التي تساعدنا على أن ننمي الذكاءات المهملة، وأن ننشط الذكاءات المشلولة والتي لم تنمي، وأن تمضي بالذكاءات الحسنة النمو إلى مستويات أعلى من البراعة.

تطبيقات وتمارين عملية

١ - ابدأ بالتأمل والتفكير في كيفية تأثير الذكاءات النامية المتطورة والذكاءات التي لم تتطور فيما تضعه في عملك وما تبعده من عملك كمرب، ما أنواع طرق التدريس والمواد التي تتجنبها لأنها تتطلب وتتضمن استخدام ذكاءاتك التي لم تنمُ نموًا كافيًا؟ ما أنواع الأشياء التي تجيد عملها بسبب ذكاء أو أكثر من ذكاءاتك النامية المتطورة؟

٢- تخير ذكاء تود أن تنميه وتزكيه قد يكون ذكاء أظهر أنه واعد بشكل خاص بالنسبة لك وأنت طفل ولم تتح له فرصة قط لينمو (وقد يكون الذكاء قد أصبح مقموعًا أو كامنا مع نموك)، ويحتمل أن يكون ذكاء وجدت صعوبة كبيرة معه وتريد أن تخبر كفاءة أكبر وثقة فيه، أو يحتمل أنه ذكاء نام ومتطور بدرجة كبيرة معه وتريد أن تمضي به إلى مستوى أعلى وباستخدام ورقة جدارية تبلغ خمسة أقدام طولاً، ارسم خطا زمنيا يظهر نمو ذلك الذكاء من الطفولة المبكرة إلى الوقت الحاضر، لاحظ الأحداث والوقائع ذات المغزى على المسار بما في ذلك الخبرات المبعدة والخبرات المشلة والأشخاص الذين ساعدوك على تنمية الذكاء (أو الذين سعوا لقمعه) وتأثيرات المدرسة، وما حدث للذكاء عندما ضرت راشدًا، وهلم جرا، اترك مسافة في الخط الزمني ليضم معلومات عن النمو الاتقائي المستقبلي للذكاء.

٣- كون فريقًا لتخطيط منهج تعليمي أو مجموعة مدرسية أخرى تتألف من أفراد يمثلون الذكاءات السبعة، وقبل أن تبدأ في تخطيط العمل استخدم بعض الوقت للمشاركة في خبراتك الشخصية فيما يتعلق بأكثر الذكاءات نموًا وتطورًا.

٤ - اختر ذكاء ليس ناميًا ولا متطورًا جدًا في حياتك وضع خطة لتنميته ورعايته، انظر إلى المقترحات المقدمة لتنمية الذكاءات في كتاب 7 Kinds of Smart (Armstrong, 1993) أو ضع قائمتك الخاصة لتنمية ورعاية كل ذكاء وأنت تبدأ شخصيًا في تنمية ذكاء. لاحظ ما إذا كانت هذه العملية تؤثر فيما تعمله في حجرة الدراسة، هل توظف جوانب أكثر من ذلك الذكاء في عملك المهني؟

الفصل الخامس

تدريس التلاميذ نظرية الذكاءات المتعددة

> **أعطني سمكة وسوف آكلها خلال يوم**
>
> **درسني كيف أصيد السمك وسوف آكله طول حياتي (مثل)**

من أكثر الملامح النافعة لنظرية الذكاءات المتعددة أنه يمكن شرحها لمجموعة من الأطفال الصغار قد يكونون في الصف الأول الابتدائي وذلك خلال فترة زمنية قصيرة قد تبلغ خمس دقائق على نحو يوضح كيف يتعلمون، وبينما نجد كثيرًا من نظريات أسلوب التعلم الأخرى تحتوي على مصطلحات وكلمات مركبة وألفاظ أوائلية لا يسهل فهمها من قبل الراشدين ناهيك عن الأطفال فإننا نجد الذكاءات السبعة مرتبطة بسوابق عيانية بحيث يكون لدى الصغار والكبار خبرة بالكلمات والأعداد والصور والجسم والموسيقى والناس والذات.

ولقد ساندت نتائج البحوث الحديثة في علم النفس المعرفي وتطبيقها على التعليم والتربية فكرة أن الأطفال يفيدون من المداخل التعليمية التي تساعدهم على تأمل النشاط ما بعد المعرفي، يستطيعون أن ينتقوا استراتيجيات مناسبة لحل المشكلة ويستطيعون أن يعملوا كمدافعين عن أنفسهم حين يوضعون في بيئات تعلم جديدة.

مقدمة لنظرية الذكاءات المتعددة تستغرق خمس دقائق

كيف يعرض مدرس نظرية الذكاءات المتعددة على مجموعة من التلاميذ؟

بطبيعة الحال، تتوقف الإجابة على هذا السؤال جزئيًا على حجم الصف، ومستوى نمو التلاميذ، وخلفيتهم وأنواع المصادر التعليمية المتاحة. وأكثر الطرق المباشرة لتقديم نظرية الذكاءات المتعددة للتلاميذ أن تشرحها ببساطة لهم، وحين أذهب إلى حجرة دراسية جديدة لأوضح كيف أدرس درسًا عن الذكاءات المتعددة، فإنني أبدأ بشرح يستغرق خمس دقائق للنظرية لتلاميذ لديهم سياق ييسر فهم ما أعمله، وأنا عادة أبدأ بالسؤال: كم عدد من يعتقدون أنهم أذكياء؟ ولقد اكتشفت وجود علاقة عكسية بين عدد الأيدي التي ترفع ومستوى الصف الذي أدرسه (الصف الأول إلى الثاني عشر أي أنه كلما انخفض مستوى الصف زادت الأيدي المرفوعة) وكلما ارتفع مستوى الصف ارتفعت أيدي أقل، وهذا يذكرنا بملاحظة نيل بوستمان Neil Postman الأستاذ بجامعة نيويورك NYU: الأطفال يذهبون إلى المدرسة كعلامات استفهام ويتركون المدرسة كعلامات وقف، والذي نفعله في السنوات الفاصلة هو أن نعمل على إقناع الأطفال بأنهم ليسوا أذكياء.

وبغض النظر عن عدد الأيدي التي ترفع، فإنني أقول عادة: "جميعكم أذكياء - وليس بطريقة واحدة، وكل واحد منكم ذكي بسبعة طرق مختلفة، وأرسم فطيرة الذكاءات المتعددة على السبورة دائرة مقسمة إلى سبعة أجزاء أو قطع ثم أبدأ في شرح النموذج" أولاً، هناك من يطلق عليه ذكي في الكلمات واستخدم كلمات بسيطة لشرح لذكاءات لأن كلمة مثل ذكاء لغوي قد تكون صعبة بالنسبة لكثير من الأطفال، وكما يظهر في الشكل يصاحب كل لفظ رمز توضيحي ليعززه بالرسم ثم أطرح أسئلة مثل "كم عدد الناس هنا الذين يستطيعون أن يتكلموا؟ وأحصل عادة على أعداد كبيرة من الأيدي مرفوعة، حسنا كم عدد الناس هنا الذين يستطيعون لكي يتحدثوا أن يستخدموا كلمات، إذن نحن جميعًا لدينا نباهة في استخدام الكلمات، كم عدد الناس هنا الذين يستطيعون أن يكتبوا؟ أنتم تستخدمون كلمات هنا مرة أخرى أنتم أذكياء في استخدام الكلمات وأساسًا أطرح أسئلة تهيئ لضم أعداد كبيرة من التلاميذ وأبتعد عن أسئلة قد تستبعد أعدادًا كبيرة منهم من قبيل كم عدد الذين قرأوا ١٥ كتابًا في الشهر الماضي؟ هذا نموذج تعلم ليس لتحديد الجماعة المانعة التي يكون فرد عضوًا

فيها وإنما لتقدير وتمجيد إمكانيات الفرد الكلية للتعلم وإلا قد يهيئ المدرسون السبيل للتلاميذ ليقولوا ليس عليّ أن أقرأ هذا الكتاب، لأنني لست ذكيًا في الكلمات".

وفيما يأتي كلمات بسيطة توضح كل ذكاء من الذكاءات وبعض الأسئلة التي يستخدمها أرمسترونج في عروضه:

الذكاء اللغوي: ذكي في الكلمة (انظر الأسئلة فيما سبق).

الذكاء المنطقي الرياضياتي: ذكي في الأعداد أو ذكي في المنطق.

- كم عدد من يستطيعون تعلم أن يحلوا مسائل حسابية؟
- كم عدد من أجروا تجربة علمية؟

الذكاء المكاني: ذكي في الصورة

- كم عدد من يرسمون منكم ؟
- كم عدد الذين يستطيعون هنا أن يروا صورا في رءوسهم وهم مغمضو العينين؟
- كم عدد الذين يستمتعون منكم بمشاهدة الصور في التلفزيون وفي الأفلام السينمائية؟

الذكاء الجسمي - الحركي: بأنه جسميًا وذكي في الألعاب الرياضية، أو نأبه في استخدام يده Hand Smart (وأنا أستخدم هنا عدة ألفاظ للتوصل إلى جوانب مختلفة من الذكاء).

- كم عدد الناس هنا الذين يحبون الألعاب الرياضية؟
- كم عدد من يستمعون منكم بعمل أشياء بيديه كالنماذج أو عمل أبنية من المكعبات LEGO؟

الذكاء الموسيقي: أن يكون نابها في الموسيقى

- كم عدد الذين يستمتعون هنا بالاستماع للموسيقى؟
- كم منكم لعب على آلة موسيقية أو غنى أغنية؟

الذكاء الاجتماعي: ذكي مع الناس

- كم عدد الذين لديهم منكم صديق واحد على الأقل؟
- كم عدد الذين يستمتعون منكم بالعمل في جماعات على الأقل بعض الوقت هنا في المدرسة؟

الذكاء الشخصي: ذكي مع نفسه

- كم منكم لديه مكان خاص أو سرى يذهب إليه حين يريد أن يبتعد عن كل الناس وعن كل شيء؟
- كم منكم يحب أن يقضي على الأقل جزءًا من الوقت يعمل بمفرده مستقلاً هنا في حجرة الدراسة؟

وتستطيع أن تضع وتطور أسئلتك لتوضح كل ذكاء، تأكد فقط أنها تهيئ للاشتمال (ضم جميع الأفراد) وتتيح لكل طفل الفرصة لأن يرى نفسه ذكيا، وتستطيع أن تقدم أمثلة أيضًا لما يطلق عليه هاورد جاردنر end-states حالات الذروة لكل ذكاء أي الأفراد الذين طوروا ونموا ذكاء وبلغوا به مستوى عاليًا من الكفاءة والبراعة، وهذه الأمثلة تزود التلاميذ بنماذج تلهمنا ونطمح لبلوغها.

أنتقي أشخاصًا مشهورين أو أبطالاً لكل تلميذ من عالمه وقد تتضمن الأمثلة:

- الذكي في الكلمة: مؤلفو أدب الأطفال الذين يقرأ لهم تلاميذ الفصل.
- الذكي في العدد والمنطق: العلماء المشهورون الذين درسهم التلاميذ في الفصل.
- الذكي في الصورة: رسامو اللوحات والصور بكتب الأطفال، والمشاهير في رسم الصور المتحركة وفي صناعة الأفلام.
- الذكي جسميًا: أبطال الألعاب الرياضية المشهورون، والممثلون.
- الذكي موسيقيًا: نجوم الغناء والموسيقى.
- الذكي مع الناس: ضيوف الندوات بالتلفزيون، وعروض التحدث والسياسيون.
- الذكي شخصيًا: المشاهير من الناس الذين صنعوا أنفسهم.

أنشطة لتدريس نظرية الذكاءات المتعددة

بطبيعة الحال تريد أن تتعدى الشرح اللفظي للنموذج، وينبغي أن تسعى لتدريس النموذج تلي شرحه في دقائق خمس، وذلك من خلال أنشطة معززة، وتمرينات مكملة وفيما يأتي بعض الأمثلة: يوم المهنة Career Day إذا أحضرت بانتظام أعضاء من المجتمع المحلي إلى حجرة الدراسة ليتحدثوا عن أعمالهم، ابدأ في وضع هذا النشاط في سياقه في إطار الذكاءات المتعددة، استقدم محررًا ليتحدث عن أنواع أنشطة ذكاء الكلمة التي يستخدمها، ومحاسبا ليتحدث عن كيف يستخدم ذكاءه العددي لمساعدة الناس في حساب ما عليهم من ضرائب، ومهندسا معماريًا ليشرح لهم فائدة ذكاء الصور والأشكال في مهنته. والزوار المهنيون الآخرون قد يضمون رياضيًا (ذكيًا جسميًا)، وشخصًا بدأ مشروعه التجاري (ذكيًا شخصيًا) ومرشدًا نفسيًا (ذكيًا مع الناس) تذكر أن كل صاحب مهنة يتطلب ويستخدم ذكاءات عديدة، وأنك قد تريد ن تناقش كيف يقتضي كل دور توليفة من الذكاءات بطريقة فريدة. وهذه العروض هامة جدًا في التأكيد عند التلاميذ بأن كل واحد من الذكاءات يلعب دورًا حيويًا في نجاح الناس في العالم، وقد تريد أن تتحدث مسبقًا مع الضيوف عن النموذج بحيث يراعونه في عروضهم أو قد تتبع عروضهم بربط ما قالوه وعملوه بذكاء أو أكثر من الذكاءات السبعة.

١- الزيارات الميدانية Field Trips:

أصبح التلاميذ إلى أماكن في المجتمع المحلي حيث يقدر كل ذكاء ويمارس على وجه الخصوص، وبعض هذه الأماكن تضم المكتبة (ذكي في الكلمة)، مختبر العلوم (ذكي مع المنطق)، مصنع حرفيين A Craft Factory (ذكي بيديه)، محطة إذاعة تعزف موسيقى (ذكاء موسيقي)، مؤسسة علاقات عامة (ذكاء مع الناس)، ومكتب سيكولوجي (ذكي مع النفس)، مرة أخرى إن رؤية التلاميذ لهذه الذكاءات في سياقها تزودهم بصورة دقيقة عن الحياة الواقعية أو عن الترجمة الواقعية لنظرية الذكاء المتعدد مما يمكن أن يقدم في حجرة الدراسة.

٢- سير الحياة Biographies:

شجع التلاميذ على أن يدرسوا خبرات أناس بارعين مشهورين في ذكاء أو أكثر من الذكاءات (Gardner 199) وقد تضم الشخصيات موضع الدراسة طه حسين (ذكي في الكلمة) ماري كوري (ذكية في المنطق) فنسنت فان جوخ (ذكي في الصورة) صالح سليم (ذكي جسميًا) سعد عبد الوهاب (ذكي موسيقيًا) أنور السادات (ذكي اجتماعيًا) سيجموند فرويد (ذكي مع الذات)، تأكد أن الأشخاص موضع الدراسة يمثلون خلفيات تلاميذك الثقافية والعنصرية **Racial** حيث تجد أمثلة لمشاهير الشخصيات في كل ذكاء ممن استطاعوا التغلب على نواحي عجز نوعية.

٣- خطط الدروس Lesson Plans:

درس سبعة دروس درسًا كل يوم في موضوع معين أو مهارة بعينها (أنظر الفصل الخامس حيث التعليمات لإعداد دروس متعددة الذكاءات) اشرح مقدمًا للتلاميذ أنك ستدرسهم هذه المادة باستخدام كل ذكاء من الذكاءات السبعة أو أن عليهم أن ينتبهوا على وجه الخصوص لكيفية تناول كل ذكاء من الذكاءات السبعة، وهذا النشاط يتطلب من التلاميذ أن يتأملوا ويفكروا في أنواع العمليات الضرورية لكل ذكاء وأن يعززوا وعيهم الميتامعرفى metacognitive، وقد تريد أيضًا أن تسألهم عن أي طريقة أو طرق فضلوها، وبهذه الطريقة تساعد التلاميذ على أن يبدأوا فهم الاستراتيجيات التي يفضلون استخدامها حين يتعلمون شيئًا جديدًا.

٤- أنشطة خبراتية سريعة Quick Experiential Activities:

وثمة طريقة خبراتية لتقديم نظرية الذكاءات المتعددة وهي أن نشجع التلاميذ على إتمام سبعة أنشطة يعتمد كل منها أساسًا على استخدام أحد الذكاءات، وعلى سبيل المثال قد تطلب من التلاميذ أن يقوموا ببعض الكتابة (اكتب قصيدة قصيرة تعرفها) وفي الرياضيات (احسب مدى طول المدة التي استغرقها مليون ثانية مضت)، وفي الرسم (ارسم صورة لحيوان)، وفي الجري (أذهب إلى الخارج واجر حتى الشارع التالي وارجع)، وفي الغناء (دعنا جميعًا نغني "سلو قلبي غداة سلي وطابا") وفي المشاركة (تحدث مع زميل لك وشاركه في حدث سار حدث لك هذا الأسبوع)، وفي التأمل الذاتي (اغمض عينيك وفكر في أسعد لحظة في حياتك - ليس عليك أن تشارك فيها أي إنسان

آخر)، كَيِّفْ وعدل الأنشطة لتلائم مستوى قدرة تلاميذك، وتخير أنشطة يستطيع كل فرد تقريبًا أن يقوم بها، وزودّ الآخرين الذين لا يستطيعون القيام بها بصيغ معدلة للأنشطة، وتستطيع أن تستخدم هذا المدخل أو هذه الطريقة إما قبل أو بعد وصف واضح وصريح لأنواع الذكاء السبعة: تأكد أن تسأل التلاميذ أي الأنشطة يفضلون، وتذكر أن تصل كل نشاط بذكاء أو أكثر من الذكاءات السبعة.

٥- عروض على الحائط Wall Display:

إذا دخلت أي حجرة دراسة أمريكية عادية كثيرًا ما ستجد ملصقًا لألبرت أينشتين على الحائط، ويحتمل أن يكون أينشتين ممثلاً لذكاء متعدد لأنه استخدم عدة منها في عمله بما في ذلك الذكاء المكاني والجسمي - الحركي والمنطقي الرياضياتي، وبدلاً من عرض ملصق أينشتين على أية حال عليك أن تنظر في سبع ملصقات على الحائط يمثل كل منها شخصًا بارعًا في أحد الذكاءات أو علق شعارًا "سبع طرق للتعلم" أو هذه هي الطريقة التي تتعلم بها في المدرسة، وأعرض صور التلاميذ يستخدمون كلاً من الذكاءات، وهناك ملصقات تجارية عن الذكاءات السبعة.

٦- عروض على الرف Shelf Display:

اعرض منتجات أو نواتج صنعها وأعدها التلاميذ في المدرسة تطلبت استخدام كل من الذكاءات السبعة، وقد تضم الأمثلة مقالات وقصصا وقصائد (ذكي في الكلمات)، وبرامج كمبيوتر (ذكي في المنطق)، والرسومات والصور الزيتية أو اللوحات (ذكي في الصور)، وقطع موسيقية (ذكي موسيقيًا)، ومشروعات ثلاثية البعد (ذكي جسميًا)، ومشروعات تعاونية (ذكي مع الناس)، ومشروعات فردية (ذكي مع نفسه)، ويمكن عرض هذه النواتج على رف أو في "فاترينة" أو على منضدة وأن يتم تناولها على نحو منتظم بحيث يتاح لجميع التلاميذ الفرص لعرض إنجازاتهم تأكد أن كل منتج معنون بالذكاء أو الذكاءات المطلوبة لإنتاجه.

قراءات: بالنسبة للطلاب الأكبر سنا، تستطيع أن تكلفهم بمطالعات من أي عدد من الكتب والمقالات التي كتبت عن نظرية الذكاءات المتعددة بما في ذلك فصول في Frames of Mind, 7 Kinds of Smart, In Their Own Way, Seven Ways of Knowing.

٧- مناضد الذكاء المتعدد MI Tables:

قم بإعداد سبع مناضد في حجرة الدراسة وعَنْونْ كل واحدة منها بوضوح بلافتة تشير إلى أحد الذكاءات السبعة، وضع على كل منضدة بطاقة تبين ما على التلاميذ عمله: على منضدة ذكاء الكلمة يستطيع التلاميذ أن يقوموا بمهمة كتابه، وعلى منضدة الذكاء في الأعداد، مهمة رياضيات و مهمة علوم. وعلى منضدة ذكاء الموسيقى مهمة موسيقية. وعلى منضدة اذكاء مع الناس عملاً تعاونيًا. وعلى منضدة الذكاء مع النفس مهمة إفرادية واطلب من التلاميذ أن يذهبوا إلى المنضدة التي يعتقدون أنها تمثل ذكاءهم الأكثر نموًا وتقدمًا (لا تخبرهم مسبقًا بالمهام وإلا سوف يختارون المنضدة على أساس النشاط) وأتح لهم المجال ليعملوا في المهمة فترة محددة من الزمن (مثلاً ٥ دقائق) ثم استخدم علامة موسيقية (كالجرس) لتبين أنه حان الوقت للتحرك للمنضدة التالية (تحرك في اتجاه حركة عقرب الساعة) استمر حتى يخبر جميع التلاميذ كل مهمة تحدث عن تفضيلات التلاميذ واربط كل مهمة بذكاء.

٨- مطاردة الذكاء الإنساني Humanintelligence Hunt:

إذا كنت تقدم نظرية الذكاء المتعدد في بداية السنة في وقت لا يعرف كل تلميذ الآخر معرفة جيدة قد تكون مطاردة الذكاء الإنساني، والتعرف عليه طريقة مفيدة في تدريس التلاميذ من خلال الخبرة عن الأنواع السبعة من الذكاء، بينما تساعدهم في معرفة الواحد منهم الآخر على نحو أفضل واللعبة تستند على مسلّمة هي أن كلا منا "صندوق يضم كنزًا" مليئ بالمنح الخاصة والمواهب، وهذه المنح والهدايا هي ذكاءاتنا، وأحيانا مع ذلك لا نعي ما لدى الآخرين من منح وعطايا، وكذالك علينا أن نبحث عن الكنز وأن نعثر عليه في هذه الحالة فإن صيد الذكاء - هو أن يكتشف الواحد مواهب الشخص الآخر الخاصة، ويتلقى كل تلميذ قائمة من المهام مثل الواردة في الشكل وعند إصدار المدرس للإشارة يأخذ كل تلميذ ورقة المهام وقلمًا ويبحث عن تلاميذ آخرين في الحجرة يستطيعون القيام بالمهام الوارد في القائمة.

مطاردة الذكاء الإنساني

ابحث عن شخص يستطيع أن:

- يعزف أو يصفر أنغامًا قليلة من مقطوعة عبد الوهاب النهر الخالد.
- يقف على قدم واحدة وهو مغمض العينين لمدة خمس دقائق.
- يَسَمّع على الأقل أربعة أبيات من أي قصيدة حفظها.
- يرسم رسما بيانًا بسرعة، يشرح كيف يعمل المحرك الكهربائي.
- يشارك باختصار في حلم رآه في الأسبوعين الماضيين.
- يكمل السلسلة الرقمية ٣٦، ٣٠، ٢٤، ١٨، ...
- بأمانة يقول أنه مسترخ ومرتاح في علاقته بالآخرين أثناء هذا التمرين.

وهناك ثلاث قواعد أساسية للعمل:

١- ينبغي أن يقوم التلاميذ بأداء هذه المهام الواردة في القائمة، وليس مجرد أن يقولوا بقدرتهم على أدائها.

٢- ومتى ما أدى تلميذ مهمة بما يرضى "الصياد أو "المطارد" ينبغي أن يكتب الحروف الأولى من اسمه في الخانة المجاورة للمهمة المناسبة في ورقة مهام الصياد.

٣- يستطيع الصيادون أن يسألوا أو يطلبوا من شخص أن يؤدي مهمة واحدة فحسب، وبالتالي لكي يكملوا الصيد ينبغي أن يتوافر لديه سبع مجموعات من الحروف الأوائلية مختلفة.

وتستطيع أن تعدل الأنشطة الواردة في الشكل لكي تضمنها مهام تناسب قدرات تلاميذك. ومثال ذلك إذا كنت تعمل مع تلاميذ صغار في السن جدًا فقد تستبدل القطعة الموسيقية بما يناسب

التلاميذ وتستطيع أن تقيّم الصيد كله معتمدًا على الصور كلية، والذي قد يتطلب تلاميذ يعثرون على أناس في الصف يستمتعون على وجه الخصوص بالقيام بأنواع من الأنشطة تصورها كل صورة وبعد النشاط يذكر أن تربط كل مهمة بذكاء مختلف وأن تتحدث عما تعلمه التلاميذ عن مواهب الآخر وذكاءاته.

٩- ألعاب اللوحة Board Games:

تستطيع أن تصنع لعبة لوحة تقوم على الذكاءات السبعة احصل على ملف من الورق المقوي وواسم سحري Magic Marker وأعد صيغة اللعبة الشائعة، وقوامها طريق ملتو مقسم إلى مربعات صغيرة وحدد لكل ذكاء لونًا وخصص لكل ذكاء رمزًا ملونًا وضعه في كل مربع على اللوحة، وتستطيع أن تستخدم الرموز الواردة في الكل أو أن تضع رموزًا خاصة بك ثم جهز سبع مجموعات من أوراق اللعب مقاس كل منها ٢×٣ بوصة ذات ألوان سبعة تضاهي وتطابق ألوان الرموز الواردة في لوحة اللعبة وعلى كل مجموعة من بطاقات اللعب اكتب المهام التي تتطلب وتتضمن استخدام ذكاء نوعي. وفيما يأتي على سبيل المثال بعض المهام التي تلائم الذكاء مع الصور عند المستوى الابتدائي:

- يرسم صورة كلب في اقل من ثلاثين ثانية.
- يعثر على شيء على شكل دائرة في حجرة الدراسة.
- يخبرنا بلونه المفضل.
- يصف أربعة أشياء زرقاء في الحجرة.
- يغمض عينيه ويصف الصور التي في عقله.

تأكد أن معظم المهام تلائم قدرات تلاميذك ثم وفر زوجًا من النرد (زهر الطاولة) وبعض التماثيل البلاستيكية الصغيرة باعتبارها قطع اللعب وابدأ اللعب.

١٠- قصص وأغاني مسرحيات الذكاء المتعدد MI Stories. Songs, or Plays:

كن مبتكرًا، وضع أو ألف قصتك وأغنيتك ومسرحيتك لتدريس فكرة الذكاءات المتعددة (ويستطيع تلاميذك أن يساعدوك في هذا) وتستطيع على سبيل المثال أن تضع قصة عن سبعة أطفال كل واحد خبير في ذكاء معين لا يتكيف مع الآخرين تكيفًا حسنًا ومضطر للاشتراك في مغامرة تتطلب السفر إلى بلاد بعيدة ساحرة وفي كل بلد يواجهون تحديات تتطلب ذكاء فريدًا من طفل معين، وعلى سبيل المثال يصل الأطفال إلى بلد حيث يتطلب الأمر لكي تفهم من شَعْبها أن تتواصل عن طريق الغناء، وهكذا يوجههم الطفل الموسيقي خلال هذه المنطقة، وفي بلد آخر يسقطون في حفرة ويخرجون منها عن طريق براعة الطفل لذكي في النواحي الجسمية والحركية، وفي نهاية القصة يستطيعون أن ينجزوا مهمتهم (يحتمل لكي يسترجعوا الجوهرة الذهبية) لأنهم قد أفادوا من ذكاءات جميع الأطفال السبعة.

ويمكن أن تستخدم هذه القصة كتشبيه لسلوك حجرة الدراسة: نحتاج أن نحترم المواهب الفريدة لكل تلميذ وأن نجد طرقًا لتنميتها وتمجيدها، وقصة مثل هذه يمكن أداؤها في مسرحية وفي عرض الدمي المتحركة أو عرض موسيقي يؤدي للتلاميذ الآخرين بالمدرسة.

وهناك بغير شك كثير من الأنشطة الأخرى التي تساعد على تدريس التلاميذ نظرية الذكاء المتعدد وتنمية هذه الخبرات ينبغي أن تكون عملية متصلة خلال السنة، وبعد أن تكون قد قدمت عددًا قليلاً من الأنشطة، قد يكون من المعين أن تعرض ملصقًا على نحو مستمر به توضيح للذكاءات السبعة يحتمل أن يكون على شكل فطيرة الشكل. وحين يحدث شيء يبدو أنه يتصل بذكاء أو أكثر من الذكاءات السبعة تستطيع أن تستخدم الملصق ليساعد على تأكيد العلاقة، وعلى سبيل المثال إذا عبر عدة تلاميذ عن رغبة قوية للعمل معًا في مشروع تستطيع أن تبرز أنهم يريدون أن يستخدموا ذكاءهم الاجتماعي، وبالنسبة لتلميذ أنتج وسيلة إيضاح بصرية جيدة لدرس قد تقترح أنه استخدم ذكاءه المكاني في عمله. وبنمذجة الاستخدام العملي لنظرية الذكاء المتعدد بتكرار كبير في الأنشطة اليومية في حجرة الدراسة سوف تساعد التلاميذ على استيعاب النظرية ، وينبغي أن نبدأ في رؤيتهم وهم يستخدمون مفردات النظرية لإضفاء معنى على حيواتهم في التعليم.

تطبيقات وتمارين عملية

١- ضع طريقة لتقديم نظرية الذكاءات المتعددة لتلاميذك ولاحظ ردود أفعالهم المبدئية وتابع هذا بأنشطة مكملة ؛ ما المدة التي استغرقت قبل أن يبدأ التلاميذ في استخدام المصطلحات هم أنفسهم؟ لاحظ مثالين أو ثلاث لكيفية استخدام التلاميذ للنموذج لشرح عملياتهم التعليمية؟

٢- ضع وحدة أو مقررًا دراسيًا خاصًا للتلاميذ عن "التعلم عن التعلم" تتضمن تعليمًا في نظرية الذكاءات المتعددة تضم قراءات، وتمارين وأنشطة واستراتيجيات صممت لمساعدة التلاميذ على فهم أساليبهم في التفكير بحيث يستطيعون أن يتعلموا تعلمًا أكثر فاعلية؟

٣- صمم عرضًا خاصًا يلصق بالحائط، أو بسبورة إعلانات أو بمنطقة عرض حيث يتم توضيح الذكاءات السبعة وإبرازها وتقديرها وضع في هذا العرض ملصقات لمشاهير وصورًا لتلاميذ مندمجين في أنشطة ذكاءات متعددة، وأمثلة لنواتج من صنع التلاميذ في كل ذكاء من الذكاءات السبعة، أو كل هذه الأشياء؟

الفصل السادس

الذكاء المتعدد واستراتيجيات التدريس

إذا كانت الأداة الوحيدة التي لديك هي المطرقة
فإن كل شيء حولك يبدو مسمارًا

تفتح نظرية الذكاء المتعدد الباب على مصراعيه لاستراتيجيات تدريس منوعة يمكن بسهولة تنفيذها في حجرة الدراسة. وفي كثير من الحالات تكون استراتيجيات استخدمت لعقود من الزمان على يد مدرسين جيدين، وفي حالات أخرى تقدم نظرية الذكاء المتعدد للمدرسين الفرصة لينموا استراتيجيات تدريس مبتكرة تعتبر جديدة نسبيًا على المسرح التربوي. وفي كلتا الحالتين، تقترح النظرية أنه لا توجد مجموعة واحدة من استراتيجيات التدريس سوف تعمل أفضل عمل لجميع التلاميذ في جميع الأوقات. ولدى جميع الأطفال نزعات مختلفة في الذكاءات السبعة، ومن هنا فإن أي استراتيجية معينة يحتمل أن تكون ناجحة نجاحًا عاليًا مع مجموعة من التلاميذ وأقل نجاحًا مع مجموعات أخرى، وعلى سبيل المثال فالمدرسون الذين يستخدمون الإيقاعات والنقر والإنشاد كأداة بيداجوجية سوف يجدون ذوي النزعة الموسيقية من التلاميذ يستجيبون بحماس لهذه الاستراتيجية ويبقى التلاميذ غير الموسيقيين دون حركة أو تأثر، وبالمثل استخدام الصور والأشكال في التدريس سوف يصل إلى التلاميذ ذوي التوجه المكاني، ولكن يحتمل أن يكون له تأثير مختلف على ذوي النزعة الجسمية بدرجة أكبر أو اللفظية.

وبسبب هذه الفروق الفردية بين التلاميذ فإن أفضل نصيحة للمدرسين هي استخدام مدى عريض من استراتيجيات التدريس مع تلاميذهم. وبما أن المربين يحولون تأكيدهم على ذكاء معين من عرض إلى عرض ومن درس إلى آخر فسوف يتاح لهم خلال الحصة أو اليوم تنشيط أكثر ذكاءات تلميذ معين نماء وزيادة انغماسه على نحو نشط في التعلم.

وسوف نعرض لخمس وثلاثين استراتيجية ، خمس لكل ذكاء من الذكاءات السبعة. ولقد قصد أن تصمم هذه الاستراتيجيات تصميمًا عامًا بما يكفي لتطبيقها في أي مستوى صفي. ومع ذلك فهي محددة بدرجة تتطلب قدرًا قليلاً من التخمين لتنفيذها تذكر أن هذه أمثلة قليلة وحسب لبعض أفضل الاستراتيجيات المتوافرة (انظر الفصل الخامس تجد قائمة باستراتيجيات أكثر) وعليك أن تعثر على استراتيجيات إضافية أو تنمي توافقاتك الفريدة وتعديلاتك للاستراتيجيات الموجودة.

استراتيجيات تدريس الذكاء اللغوي

يحتمل أن يكون الذكاء اللغوي هو أسهل الذكاءات في تنمية استراتيجيات تدريس له ، لأن قدرًا كبيرًا من الاهتمام قد انصرف لتنميته في المدارس ولن أتناول الاستراتيجيات اللغوية التقليدية التي تتضمن وتتطلب كتابًا لدراسته وأوراق عمل ومحاضرات في الاستراتيجيات الخمس التي تناقش هنا ، وعلى أية حال وذلك ببساطة لأنها قد استخدمت استخدامًا مفرطًا. وليس معنى هذا أننا نقول أن الكتب الدراسية وأوراق العمل والمحاضرات لا ينبغي استخدامها قط ، فهي تفيد كقنوات مختارة لنقل أنواع معينة من المعلومات بفاعلية ولكنها ليست إلا جزءًا صغيرًا من حصيلة هائلة من استراتيجيات التدريس. وليست بالضرورة أكثر الأجزاء أهمية. وعلى الرغم من أنها تستخدم على نحو مكثف في المدارس إلا أن هذا الثلاثي من أساليب التدريس يغلب أن يصل فقط إلى قطاع من المتعلمين هو الأكثر توجها نحو الكتب والمحاضرات والاستراتيجيات الخمس الموصوفة فيما يأتي متوافرة ومتاحة لمدى أعرض من المتعلمين ؛ لأنها تؤكد على أنشطة لغوية مفتوحة النهاية تؤدي إلى تنمية الذكاء اللغوي عند كل متعلم.

القص Storytelling:

لقد نظر تقليديًا إلى حكاية القصص باعتبارها تسلية للأطفال في المكتبة أو أثناء فترات الإثراء في حجرة الدراسة. وينبغي أن ينظر إلى القصص كأداة تدريس حيوية ، ولهذا كانت موجودة في الثقافات في العالم كله آلاف السنين. وحين تستخدم حكاية القصص في حجرة الدراسة تنسج فيها المفاهيم والأفكار والأهداف التعليمية الأساسية التي ندرسها عادة على نحو مباشر للتلاميذ. وعلى الرغم من

أن حكاية القصة يعتقد بفاعليتها عادة كوسيلة لنقل المعرفة في الإنسانيات، فإنه يمكن تطبيقها في الرياضيات والعلوم أيضًا.

جهز للقص بأن تثبت في قائمة العناصر الأساسية التي تود أن تضعها في القائمة ثم استخدم خيالك لتخلق بلدًا خاصًا ومجموعة من الشخوص المثيرة وحبكة، تحمل الرسالة وتوصلها وقد يكون من المساعد أن تتخيل وتتصور القصة أولاً، ثم تمارس حكيها للزوجة أو أمام المرآة، ولا حاجة لأن تكون القصص أصيلة أو غير قادرة للتصديق بالنسبة للأطفال لكي يفيدوا منها وكثيرًا ما يتأثر التلاميذ ببساطة بسبب المدرسين ومحاولتهم أن يكونوا مبدعين وأن يتحدثوا من القلب عن الموضوع.

العصف الذهني Brainstorming:

قال فيجوتسكي Lev Vygotsky ذات مرة أن التفكير كالسحابة ترسل زخات الكلمات وأثناء العصف الذهني ينتج التلاميذ وابلا من الأفكار اللفظية، التي يمر جمعها وإثباتها على السبورة أو على شفافية على جهاز العرض، ويمكن أن يوصف العصف الذهني حول أي شيء، كلمات لقصيدة تؤلف في الصف، وتطوير مشروع جماعي، أفكار عن مادة تدرس في الصف، مقترحات لزيارة.... وهكذا...

والقواعد العام للعصف الذهني هي: قدم وشارك بكل ما يرد على عقلك بالموضوع، ولا توجه انتقادات لأي فكرة، وكل فكرة لها أهميتها ، وتستطيع أن ترسم خريطة عقلية a mind map ، أو رسم فن البياني والتوضيحي Venn diagram لتنظيم الأفكار، أو يستخدموها في مشروع معين (قصيدة جماعية) وهذه الاستراتيجية لجميع التلاميذ الذين لديهم فكرة أن يحصلوا على تقدير واعتراف خاص بأفكار أصيلة وأصلية.

التسجيل الصوتي Tape Recording:

إن المسجل يحتمل أن يكون أكثر أدوات التعلم قيمة في أي حجرة دراسية، لأنه يقدم للتلاميذ وسيطا يعبرون من خلاله عن قدراتهم اللغوية ويساعدهم على استخدام مهاراتهم اللفظية في

التواصل وحل المشكلات، والتعبير عن المشاعر الداخلية، ويستطيع التلاميذ أيضًا أن يستخدموا المسجل الشريطي للإعداد للكتابة والمساعدة على التهيئة لموضوعهم. والتلاميذ الذين لا يعدون كتابًا جيدين قد يريدون أيضًا أن يسجلوا أفكارهم على شريط كوسيلة بديلة للتعبير. وبعض التلاميذ قد يستخدمون المسجل لإرسال رسائل شفوية لتلاميذ آخرين في الفصل وللمشاركة في الخبرات الشخصية، وللحصول على تغذية راجعة عن كيف يتفاهمون مع الآخرين في حجرة الدراسة.

والمسجل يمكن استخدامه كجامع للمعلومات في المقابلات على سبيل المثال - وكمقرر a reporter للمعلومات - كما في الكتب الناطقة، ويمكن أن نستخدم شرائط تسجيل أيضًا لتوفير معلومات، وعلى سبيل المثال يمكن وضع مسجل شريطي في كل مركز من مراكز النشاط، وينبغي أن يتوافر بكل حجرة دراسية عدة أجهزة تسجيل صوتي وأن يخطط المدرسون لاستخدامها بانتظام لتحسين وتنمية عقول التلاميذ.

كتابة اليومية Journal Writing:

إن الاحتفاظ بدفتر يوميات شخصي يتطلب من التلاميذ الاندماج في كتابة يوميات مستمرة وتسجيلها في مجال نوعي. ويمكن أن يكون المجال عريضًا ومفتوح النهاية (اكتب عن أي شيء تفكر فيه أو تشعر به خلال اليوم المدرسي) أو محددًا تمامًا (استخدام هذا الدفتر لكي يكون سجلاً لمحاكاة حياتك كزارع خلال القرن التاسع عشر كجزء من مقرر التاريخ)، ويمكن كتابة يوميات عن الرياضيات (اكتب عن الاستراتيجيات التي تستخدمها في حل المسائل)، وفي العلوم (احتفظ بسجل للتجارب التي تجريها، والفروض التي تختبرها والأفكار الجديدة التي تبرز في عملك)، وفي الأدب (احتفظ بسجل مستمر لاستجاباتك للكتب التي تقرؤها)، أو في موضوعات أخرى. ويمكن الاحتفاظ بها كلية كمذكرات خاصة تتم مشاركة المدرس والتلميذ فحسب فيها أو تقرأ بانتظام للصف. ويمكن أيضًا أن تستوعب ذكاءات متعددة بأن يسمح بأن تضم رسومًا، ورسومًا تخطيطية وصورًا، وحوارات وغيرها من البيانات غير اللفظية (لاحظ أن هذه الاستراتيجية تعتمد على نحو قوي على الذكاء الشخصي مادام التلاميذ يعملون فرديًا ويستخدمون اليوميات للتأمل في حياتهم).

النشر Publishing:

في حجرات الدراسة التقليدية تسلم الأوراق التي تتم كتابتها وتصحح ثم يتخلص منها ويبدأ كثير من التلاميذ الذين يتعرضون لهذا الروتين في رؤية الكتابة كعملية كئيبة لإنجاز هذا التعيين. وينبغي على المربين أن يرسلوا للتلاميذ رسالة مختلطة وهي: أن الكتابة أداة قوية لتوصيل الأفكار والتأثير في الناس. ويتوفير الفرص للتلاميذ لينشروا عملهم ويوزعوه تستطيع أن تبرز هذه النقطة بقوة.

ويتخذ النشر صورًا كثيرة قد يكتب التلاميذ على "استنسل ditto Masters" ليوفروا كثيرًا من النسخ من كتابتهم. يمكن تصوير كتابتهم وتوزيعها أو أن توضع في برنامج تنسيق الكلمات على الكمبيوتر واستخراج نسخ متعددة منه. ويستطيع التلاميذ أن يقدموا كتابتهم لصحيفة الفصل أو المدرسة، أو المدينة لمجلة أطفال أو أي مصدر آخر من مصادر النشر التي تقبل عمل التلاميذ، ويمكن أن تجمع كتابة التلاميذ وتجلد في صورة كتاب وأن يكون متاحًا في جزء خاص من مكتبة الصف أو مكتبة المدرسة.

وبعد النشر شجع التفاعل بين المؤلفين والقراء. وقد تعد حفلات خاصة للسير الذاتية للتلاميذ وجلسات لمناقشة كتابات التلاميذ. وحين يرى الأطفال أن الآخرين يهتمون اهتمامًا كافيًا بكتابتهم بحيث يريدون نسخًا منها، ومناقشتها بل الجدال والحجاج حولها، تزداد فاعليتهم اللغوية ودافعتهم لتنمية وتحسين كتابتهم.

استراتيجيات تدريس الذكاء المنطقي الرياضياتي

يكون *التفكير المنطقي الرياضياتي مقصورًا عادة على مسافات الرياضيات والعلوم*، وهناك مكونات لهذا الذكاء على أية حال قابلة للتطبيق عن طريق المنهج التعليمي.

وقد أدى ازدهار حركة التفكير الناقد على تطبيقات عريضة حيث أثر الذكاء المنطقي الرياضياتي في العلوم الاجتماعية والإنسانيات. بالمثل، فإن الدعوة للاهتمام بمحو الأمية بتعليم الرياضيات

(المكافئ المنطقي - الرياضياتي لمحو الأمية في القراءة) في مدارسنا، وعلى وجه الخصوص التوصية بأن تطبيق الرياضيات على منهج تعليمي متعدد التخصصات interdisciplinary يشير إلى التطبيق الواسع لهذا النوع من التفكير على كل جزء من أجزاء اليوم المدرسي. وفيما يأتي خمس استراتيجيات لتنمية الذكاء المنطقي - الرياضياتي الذي يمكن استخدامها في المواد الدراسية المدرسية.

حسابات وتكميمات Alculations and Quantifications:

ويتسق مع جهود الإصلاح التربوي الحالية أن يشجع المدرسون على اكتشاف الفرص ليتحدثوا عن الأرقام داخل الرياضيات والعلوم وخارجهما. فمواد مثل التاريخ والجغرافيا قد تركز على نحو منتظم على إحصائيات هامة: الأرواح التي فقدت في الحروب، تعداد السكان في البلاد والأقطار المختلفة وهلم جرا.

ولكن كيف تحقق نفس الغرض في الأدب؟ لا ينبغي أ، تبحث عن علاقات وروابط بالقوة إذا لم تكن موجودة. ومن المدهش على أية حال أن نجد عددًا كبيرًا من الروايات والقصص والأعمال الأدبية التي تشير إلى الأرقام. ففي رواية لفرجيفيا ولف Virginia Wolf ، هناك ذكر لخمسين جنيها إسترلينيا لإصلاح سقف الدفيئة. كيف تتم ترجمة هذا إلى دولارات أمريكية أو جنيها مصرية؟ وفي قصة قصيرة كتبها لسنج Doris Lessing ، ينبغي أن يعد صبي ليرى طول المدة التي يستطيع أن يظل فيها تحت الماء ثم يقارن هذا بمقدار الزمن الذي يستغرقه الغطاسون ذوو الخبرة ليسبحوا خلال نفق مغمور تحت الماء. إن كلا من هاتين الفقرتين توفر أساسًا لبعض التفكير الرياضياتي. وبطبيعة الحال لا ينبغي أن تشعر بأنك مضطر لإعداد مسائل من الأعمال الأدبية العظيمة - لن هذا سيكون عملاً خانقًا لكي تقول أقل القليل. ومن الأفكار الجيدة على أية حال أن تكون يقظًا بالنسبة للأعداد المثيرة للاهتمام ومسائل الرياضيات المتحدية للفكر أينما توجد. وبالاهتمام بالأعداد التي ترد في المواد غير الرياضياتية، نستطيع أن ندمج التلاميذ ذوي التوجه المنطقي الآلي على نحو أفضل، ويستطيع التلاميذ الآخرون أن يتعلموا أن يروا الرياضيات مرتبطة ليس بالرياضيات في حجرة الدراسة فحسب بل بالحياة.

التصنيف والوضع في فئات Classifications and Categorizations :

يمكن إثارة العقل المنطقي في أي وقت بالمعلومات (سواء كانت لغوية أو منطقية رياضياتية أو مكانية أو أي أنواع أخرى من البيانات) متى ما وضعت في نوع من الأطر العقلانية، وعلى سبيل المثال، في وحدة آثار المناخ على الثقافة قد يقوم التلاميذ بعصف ذهني ويتوصلون إلى قائمة عشوائية من المواقع الجغرافية ثم يصنفونها على أساس نمط المناخ (مثلاً: صحراء، جبل، سهول، أو مناطق استوائية) أو في وحدة علوم عن حالات المادة قد يضع المدرس أسماء الفئات الثلاث: الغاز، السائل، الصلب، في قمة أعمدة على السبورة ثم يطلب من التلاميذ كتابة قائمة بأمثلة أشياء تنتمي لكل فئة، وثمة أمثلة أخرى للأطر المنطقية تضم: رسوم فن التوضيحية Venn diagrams، خطوط زمنية وشبكة الخصائص Attribute Webs (كتابة قائمة بخصائص شخص أو مكان أو شيء ومنظمات الأسئلة الخمسة 5 W organizers (أي الرسوم التوضيحية diagrams التي تجيب عن من Who، ماذا What متى When، وأين Where، ولماذا Why) وخرائط العقل maps-mind ومعظم أطر العمل هذه ذات طبيعة مكانية Spatial وقيمة هذا المدخل أن شذرات من المعرفة يمكن تنظيمها حول أفكار مركزية أو تيمات مما يجعل من الأيسر تذكرها ومناقشتها والتفكير فيها.

طرح الأسئلة السقراطية Socratic Questioning:

إن حركة التفكير النقاد قد وفرت بديلا هامًا للصورة التقليدية للمدرس باعتباره موزع معرفة. وفي السؤال السقراطي يقوم المدرس بدور سائل التلاميذ عن وجهات نظرهم وسقراط الحكيم الإغريقي نموذج لهذا النمط من التعليم. وبدلاً من التحدث مع التلاميذ، يشارك المدرس في الحوارات معهم مستهدفًا الكشف عن الصواب والخطأ في معتقداتهم، فالتلاميذ يشاركون الآخرين في فروضهم عن كيف يعمل العالم، ويوجههم المدرس في اختبار هذه الفكرة بغية الوضوح والدقة والتماسك المنطقي والملاءمة، وذلك عن طريق فن السؤال، فتلميذ التاريخ الذي يعلن عن الحرب العالمية الثانية ما كان يمكن أن تحدث إذا قاوم الجنود على نحو نشط الخدمة العسكرية قد وضع وجهة نظره لفحص دقيق في هذا المدخل من مداخل التدريس، والتلميذ الذي يدافع عن دوافع شخصية

"هكلبري فن - Huckleberry Finn" يثير تساؤلاً يتطلب الفحص ليرى ما إذا كان موقفه تسانده الحقائق في الرواية، والغرض ليس التقليل من شأن التلاميذ وليس وضعهم موضع الخطأ، وإنما بدلاً من ذلك المساعدة على تنمية مهارتهم في التفكير الناقد وشحذها بحيث لا تجئ آراؤهم بعد ذلك ببساطة نتيجة انفعال قوي أو نزوة عابرة (Paul 1992).

موجهات الكشف Heuristics:

إن مجال موجهات الكشف تشير إلى مجموعة غير محبوكة من الاستراتيجيات، وإلى قواعد قائمة على التجربة وتوجيهات ومقترحات لحل المشكلات المنطقية، وفي ضوء أهداف هذا الكتاب على أية حال يمكن النظر إلى موجهات الكشف كاستراتيجية أساسية في التدريس والتعلم.

ومن أمثلة مبادئ هذه الاستراتيجية ما يأتي: العثور على مماثلات للمشكلة التي ترغب في حلها، تفكيك وفصل الأجزاء المختلفة للمشكلة، اقتراح حل ممكن للمشكلة ثم العودة راجعًا، والبحث عن مشكلة ترتبط بك تم حلها، وبينما نجد أن أكثر تطبيقات موجهات الكشف وضوحًا ما نجده في ميداني الرياضيات والعلوم، إلا أن هذه المبادئ يمكن أيضًا استخدامها في مواد أخرى غير المواد المنطقية الرياضية، وفي محاولة للتوصل إلى حلول لمشكلات نقابة حكومية على سبيل المثال. قد يبحث تلميذ عن مماثلات بأن يطرح على نفسه سؤالاً عن: ما هي الهيئات أو الكيانات الأخرى التي تشكل نقابات؟ وأثناء البحث عن الفكرة الرئيسية في فقرة تقرأ، قد يحلل التلميذ ويجزئ كل جزء من أجزاء الفقرة إلى جمل، ويعرض كل جزء لاختبارات وفحص يساند ويسوغ النقطة المفتاحية وموجهات الكشف Heuristics تزود التلاميذ بخرائط منطقية تساعدهم على أن يشقوا طريقهم حول ما ليس مألوفًا في المسيرة الأكاديمية.

التفكير العلمي Science Thinking:

وكما ينبغي أن نبحث عن الرياضيات في كل جزء من أجزاء المنهج التعليمي، كذلك ينبغي أن نبحث عن الأفكار العلمية في مجالات غير العلوم، وهذه الاستراتيجية هامة على وجه الخصوص مع التسليم بوجود أبحاث تظهر أن ٩٥٪ من الراشدين تنقصهم المعرفة الأساسية بالمفردات العلمية ويظهرون فهما ضعيفًا لتاثير العلوم في العالم (وجد Poll ١٩٨٨ أن الأمريكيين جهلة في العلوم)

وهناك طرق لنشر التفكير العلمي عبر المنهج التعليمي كله. وعلى سبيل المثال، يستطيع التلاميذ أن يدرسوا تأثير الأفكار العلمية الهامة في التاريخ (أي كيف أثر تطور القنبلة الذرية في نتائج الحرب العالمية الثانية)، ويستطيعون أن يدرسوا الخيال العلمي وأحد العينين تتجه نحو اكتشاف ما إذا كانت الأفكار الموصوفة ممكنة التحقق ويستطيعون أن يتعلموا عن المسائل العالمية أو الشاملة مثل الإيدز AIDS. وتزايد السكان، ، أثر الدفيئة التي تتطلب خلفية علمية حتى يحسن فهمها، وفي كل جزء من أجزاء المنهج التعليمي يوفر العلم وجهة نظر أخرى تثري منظور التلاميذ على نحو ملحوظ.

استراتيجيات تدريس الذكاء المكاني

إن رسومات الكهف لإنسان ما قبل التاريخ شاهد ودليل على أن التعلم المكاني أو تعلم الأشكال والرسوم كان هامًا للإنسان منذ فترة طويلة. ولسوء الحظ فأن فكرة عرض المعلومات على التلاميذ عن طريق الصور البصرية والصيغ السمعية تترجم أحيانًا في مدارس اليوم إلى كتابة على السبورة وممارسة ذات طبيعة لغوية. والذكاء المكاني يستجيب للصور، إما كصور في عقل الفرد أو كصور في العالم الخارجي؛ صور فوتوغرافية، شرائح، أفلام متحركة، رسومات رموز بيانية توضيحية، لغات إيديوجرافية Idiographic وهكذا. وفيما يأتي خمس استراتيجيات تدريسية صممت لتنشيط ذكاء التلاميذ المكاني.

التصور البصري Visualization:

من أيسر الطرق لمساعدة التلاميذ على ترجمة مادة الكتاب والمحاضرة إلى صور؛ أن يغمض التلميذ عينيه وأن يتصور ما درس ويتطلب أحد تطبيقات هذه الاستراتيجية أن يحث التلاميذ على أن يخلقوا سبورتهم الداخلية Inner blackboard (أو شاشة سينمائية، أو تلفزيونية في عقلهم) ثم يستطيعون أن يضعوا على هذه السبورة العقلية أي مادة يحتاجون تذكرها، هجاء الكلمات، معادلات الرياضيات، حقائق التاريخ وغيرها من المواد، وحيث يطلب من التلاميذ استرجاع معلومات محددة يحتاجون عندئذ أن يستدعوها فحسب من سبورتهم العقلية وأن "يروا" البيانات منقوشة عليها.

وثمة منطق مفتوح النهاية بدرجة أكبر لهذه الاستراتيجية ويتطلب ويتضمن أن يغمض التلاميذ عيونهم وأن يروا صور ما انتهوا من قراءته أو دراسته (مثلاً قصة أو فصل في كتاب دراسي)، وبعد ذلك يستطيعون أن يرسموا أو يتحدثوا عن خبراتهم، ويستطيع المدرسون أن يقوّموا أيضًا التلاميذ خلال جلسات صور موجهة رسمية أو نظامية بدرجة أكبر، كطريقة لتقديمهم للمفاهيم الجديدة أو المادة (مثلاً: قيادتهم في جولة مرشدة guided tour خلال الجهاز الدوري لتعلم التشريح)، وقد يخبر التلاميذ محتوى غير مصور (مكاني) أيضًا أثناء هذه الأنشطة (مثلاً صورًا حركية وصورًا لفظية أو موسيقية).

إلماعات اللون Color Cues:

كثيرًا ما يكون التلاميذ ذوو التوجه المكاني العالي حساسين للون. ولسوء الحظ فإن اليوم المدرسي عادة ما يكون مليئًا بمتون أو نصوص بيضاء - سوداء، الكتب وورق العمل، والسبُورات والطباشير.

غير أن هناك - على أية حالة - طرقًا كثيرة مبدعة لإدخال اللون إلى حجرة الدراسة كأداة تعلم. استخدام طباشير بألوان مختلفة، وأقلام واسمة Markers وشفافيات، حين تكتب أمام الفصل زوِّد التلاميذ بأقلام ملونة وبورق ملون يكتبون عليه تعييناتهم، ويستطيع التلاميذ أن يتعلموا استخدام الأقلام الواسمة الملونة Colored Markers لكي يرمزوا باللون المواد التي يدرسونها (ضع علامة حمراء على جميع النقاط الرئيسية، وجميع البيانات المساندة تكون باللون الأخضر، وجميع القطع غير الواضحة باللون البرتقالي). استخدم اللون للتأكيد على الأنماط والقواعد أو التصنيفات أثناء التعليم مثل Coloring all th`s re in phonics lesson واستخدام الألوان المختلفة للكتابة عن المراحل التاريخية المتمايزة في التاريخ الإغريقي. وأخيرًا يستطيع التلاميذ استخدام ألوانهم المفضلة لإنقاص الانعصاب أو الضغط حيث يواجهون بمشكلات صعبة (أي إذا واجهت كلمة مشكلة أو فكرة لا فتهمها، تخيل لونك المفضل وهو يملأ رأسك: أن هذا يمكن أن يساعدك على التوصل إلى الإجابة الصحيحة أو توضيح الأشياء لنفسك).

المجازات المصورة Picture Metaphors:

المجاز هو استخدام فكرة للإشارة إلى أخرى والصور المجازية تعبر عن فكرة في صورة بصرية، ويقترح علماء نفس النمو أن الأطفال الصغر هم سادة المجاز والاستعارة (Gardner) والمؤسف أن هذه القدرة كثيرًا ما تتضاءل مع تقدم الأطفال في العمر، غير أن المربين - على أية حالة - يستطيعون أن يبلغوا هذه الإمكانية الكامنة (مستخدمين أحد المجازات) ليساعدهم على إتقان مادة جديدة، أن القيمة التربوية للمجاز تكمن في تكوين الترابطات بين ما يعرفه تلميذ من قبل وما يقدم له أو يعرض عليه، فكر في النقطة المفتاحية أو المفهوم الرئيسي الذي تريد من تلاميذك إتقانه ثم اربط تلك الفكرة بصورة بصرية. كون المجاز بأكمله معتمدًا على نفسك (أي كيف تشبه نمو المستعمرات أثناء التاريخ الأمريكي بالأميبا ameba)، أو حث التلاميذ على تنمية مجازهم (أي أن كانت الأعضاء الأساسية في الجسم حيوانات، فأيها يمثله كل حيوان؟).

رسم تخطيطي للفكرة Idea Sketching:

أن مراجعة مذكرات كثي من البارزين في التاريخ عن فهم مثل دارون Charles Darwwin وإديسون Thomas Edison وفورد Henry Ford تبين أن هؤلاء الناس استخدموا الرسومات البسيطة لتنمية كثير من أفكارهم القوية، وينبغي أن يدرك المدرسون قيمة هذا النوع من التفكير البصري في مساعدته للتلاميذ على تحديد وتفصل فهمفهم للمادة الدراسية، وفكرة الرسم التخطيطي للفكرة تتضمن وتتطلب أن يطلب من التلاميذ أن يرسموا النقطة المفتاحية، والتيمة المركزية أو المفهوم المحوري الذي يدرس.

والدقة والواقعية لا ينبغي التأكد عليها؛ لأن التأكيد يوجه إلى تتابع الرسوم المتخصصة السريعة التي تساعد على تحديد وتوضح فكرة.

ولكي تعد التلاميذ لهذا النوع من الرسم، قد يكون من المساعد أن تلعب لعبة الفوز، الخسارة أو الرسم Pictionary or win lose or Draw بحيث يتعود التلاميذ على فكرة عمل رسومات سريعة تنقل الأفكار المركزية ثم نبدأ في توجيه التلاميذ ليرسموا المفهوم أو الفكرة التي يريدون التركيز عليها في الدرس. إن هذه الاستراتيجية يمكن استخدامها لتقويم فهم التلميذ لفكرة، والتأكيد على

مفهوم، ولإتاحة فرص كثيرة للتلاميذ ليفحصوا فكرة بعمق أكبر وفيما يأتي بعض أمثلة لموضوعات أو مفاهيم قد تتيح للتلاميذ الاختيار من بينها لتوضيحها: الكساد الشديد، الجاذبية، الاحتمال (في الرياضيات) الكسور، الديمقراطية، عيوب عمل أدبي، نظام تبيؤ ecosystem، جرف قاري. وبعد الانتهاء من نشاط الرسم تتم مناقشة العلاقة بين الرسومات والمادة الدراسية وهذه المناقشة هامة. لا تقوّم الرسومات نفسها، وإنما بدلاً من ذلك تستخرج فهم التلميذ من الرسم التخطيطي.

الرموز المرسومة Graphic Symbols:

من أقدم استراتيجيات التدريس التقليدية تلك التي تتطلب كتابة الكلمات على سبورة، وأقل من ذلك من حيث الشيوع بعد المدرسة الابتدائية رسم صور على السبورة، حتى على الرغم من أن الصور قد تكون هامة جدًا لفهم التلاميذ ذوي النزعة المكانية. وترتيبًا على ذلك فإن المدرسين الذين يستطيعون أن يدعموا تدريسهم بالرسومات والرموز البيانية والتوضيحية والتصويرية وكذلك بالكلمات قد يبلغون مدى أوسع من المتعلمين، وهذه الاستراتيجية إذن تتطلب ممارسة الرسم على الأقل في جزء من دروسنا. على سبيل المثال، لوضع رموز بيانية توضيحية تصور المفاهيم التي تتعلم. وفيما يأتي بعض الأمثلة:

- تظهر الحالات الثلاث للمادة برسم كتلة صلبة (علامات ثقيلة بالطباشير وكتلة سائلة (علامات أخف منحنية) وكتلة غازية (بنقاط صغيرة).
- توضيح جذور الكلمات بوضع الجذور الصغيرة أسفل الكلمات على السبورة.
- رسم خط زمني لحبكة القصة أو عقدتها أو لحدث تاريخي ووضع علامة على الخط ليس بتواريخ وأسماء فحسب، بل وكذلك بصور ترمز للأحداث وتمثلها.

ولست في حاجة إلى مهارات رسم فائقة لكي تستخدم هذه الاستراتيجية، إذ تكفي الرموز التوضيحية التقريبية في معظم الحالات ورغبتك في نمذجة رسم غير تام ومتقن قد تفيد كمثال فعلي للتلاميذ الذين يشعرون بالخجل حول مشاركة رسمهم مع الصف.

استراتيجيات تدريس الذكاء الجسمي الحركي

قد يترك التلاميذ كتبهم الدراسية وأضابيرهم وراءهم ظهريًا حين يتركون المدرسة، ولكنهم يصحبون أجسامهم معهم أينما ذهبوا، وترتيبًا على ذلك فإن العثور على طرق لمساعدة التلاميذ على تحقيق التعلم عند مستوى الأحشاء "gut" يمكن أن يكون هامًا في زيادة حفظهم وفهمهم. ولقد كان التعلم الجسمي تقليديًا في مجال التربية البدنية P.E والتعليم المهني، وتظهر الاستراتيجيات الآتية على أية حال مدى سهولة تحقيق التكامل بين أنشطة التعلم الحركي وأنشطة التعلم التي نضع أيدينا عليها on-hands والمواد الأكاديمية التقليدية كالقراءة والرياضيات والعلوم.

إجابات الجسم Body Answers:

اطلب من التلاميذ الاستجابة للتعليم باستخدام أجسامهم كوسيط للتعبير وأبسط مثال. والأكثر استخدامًا لهذه الاستراتيجية أن نطلب منهم رفع أيديهم دلالة على الفهم، ويمكن تنويع هذه الاستراتيجيات بعدد من الطرق على أية حال، فبدلاً من رفع الأيدي يستطيع التلاميذ أن يبتسموا أو بطرف إحدى العينين، وبرفع الأصابع (إصبع واحد ليبين فهمًا قليلاً، وأصابع خمسة ليظهر فهما تامًا)، ويقوم بحركات طائرة بأذرعهم وهلم جرا. ويستطيع التلاميذ أن يوفروا إجابات جسمية أثناء محاضرة (إذ فهمت ما قلته حالاً، ضع إصبعك على صدغك وإذا لم تفهم اهرش رأسك)، وبينما تمضي خلال الكتاب (في أي وقت تواجه أشياء في النص يبدو قديمًا أريدك أن تعبس)، أو عند الإجابة على أسئلة لها إجابات عديد محدودة (ما إذا كنت تعتقد أن لهذه الجملة بنية موازية أو تركيب مواز Paralle Construction، أريد منك أن تشير برفع يديك عاليًا كالحكم الذي يعلن ضربة جزاء a touchdown، وإذا لم تعتقد أنها موازية ضع يديك معًا فوق رأسك مثل قمة البيت).

مسرح حجرة المدرسة The Classroom Theater:

لكي تظهر الممثل الموجود في كل تلميذ من تلاميذك اطلب منهم تمثيل حركي للنصوص والمشكلات وغيرها من المواد التي عليهم تعلمها أو عن طريق لعب الدور الذي يتناول المحتوى، وعلى سبيل المثال قد يمثل التلاميذ مسألة حسابية تتطلب ثلاث خطوات لحلها بإعداد وتمثيل مسرحية من ثلاث فصول، ويمكن أن يكون مسرح حجرة الدراسة غير نظامي مثل ارتجال لمدة دقيقة لقطعة

في المطالعة أثناء الحصة أو لمسرحية رسمية أو نظامية تستغرق ساعة في نهاية الفصل الدراسي تلخص فهم التلاميذ لتيمة التعلم العريضة. ويمكن عمل هذا بدون أي مواد، وقد تتضمن وتتطلب استخدامًا جوهريًا لكل ما يستعان به في الإخراج المسرحي من أدوات وتجهيزات. وقد يمثل التلاميذ أنفسهم في المسرحيات أو ينتجون عروض دُمَى متحركة (عرائس)، أو دراما مصغرة (مثل إظهار كيف صورت المعركة بوضع تماثيل صغيرة للجنود على أرض معركة عبارة عن رقعة من الخشب وتحريكها لإظهار تحركات القوات، ولمساعدة التلاميذ الأكبر سنا الذين قد يترددون في الاندماج في الأنشطة الدراسية، بتجربة بعض تمرينات التسخين.

مفاهيم حركية Kinesthetic Concepts:

لقد كانت لعبة التمثيليات التحزيرية لعبة تقوم على مشهد تمثيلي يصور مقاطع كلمة معينة، ويطلب من المشترك أن يحزرها، وهي لعبة مفضلة للمشاركين في الحفلات لأنها طريقة تتحدى المشاركين ليعبروا عن المعرفة بطرق غير تقليدية.

وتتضمن استراتيجية المفاهيم الحركية وتتطلب إما تقديم التلاميذ لمفاهيم عن طريقة التوضيحات الفيزيقية أو أن يطلب من التلاميذ التعبير بالإيماءات Pantomime عن مفاهيم محددة أو عن ألفاظ من الدرس، ويتطلب هذا النشاط من التلاميذ أن يترجموا المعلومات من نظم رمزية لغوية أو منطقية إلى تعبيرات جسمية حركية صرفة. ومدى الموضوعات والمواد لا نهاية له، وفيما يأتي عدد قليل من الأمثلة للمفاهيم التي قد يعبر عنها عن طريق الإيماءات الجسمية أو الحركات: تآكل التربة، انقسام الخلية، الثورة السياسية، العرض والطلب، طرح الأعداد والليلة الثانية عشرة في رواية والتنوع الحيوي في نظام تبيؤى ecosystem، ويمكن توسيع وتحديد التعبيرات الإيمائية المبسطة أيضًا إلى خبرات حركية إبداعية نامية ومتطورة أو إلى رقصات تعبيرية.

اليدان على التفكير Hands on Thinking:

التلاميذ الذين يظهرون علامات على الذكاء الجسمي - الحركي ينبغي أن تتاح لهم الفرص ليتعلموا بتناول الأشياء أو بصنع الأشياء بأيديهم، وكثير من المربين قد وفروا مثل هذه الفرص باستيعاب ما يتناول ويتداول باليد (مثل مقاييس المطبخ والمكعبات Cuisenaire rods, Dienes

blocks) إلى تعليم الرياضيات ودمج التلاميذ في تجارب أو عمل مختبري في العلوم وفي المشروعات التيمية Thematic ، يستخدم التلاميذ اليدين مع التفكير - وعلى سبيل المثال، عند بناء أكواخ من الطوب اللبن لوحدة وفق تقاليد الأمريكيين الأصليين أو في بناء ديوراما diorama (صورة ينظر إليها من خلال ثقب في جدار حجرة مظلمة)، والغابة المطيرة كتيمة إيكولوجية، وتستطيع أن توسع هذه الاستراتيجية العامة إلى مجالات مناهج تعليمية أخرى كثيرة أيضًا، وعند مستوى الحفظ الصم، يستطيع التلاميذ أن يتعلموا تهجي الكلمات أو تعلم كلمات جديدة بتكوينها وتشكيلها بالصلصال أو بمنظفات البايب، وعند مستوى معرفي أعلى يستطيع التلاميذ أن يعبروا عن المفاهيم المركبة بعمل تماثيل من الصلصال أو الخشب وغيرها من التكوينات. وعلى سبيل المثال يستطيع التلاميذ أن ينقلوا فهمهم للفظ "قصور أو عجز deficit" (بالمعنى الاقتصادي) مستخدمين الصلصال (أو أي مادة أخرى متاحة) ثم يشاركون غيرهم نتاجهم خلال مناقشة صفية.

خرائط الجسم Body Maps:

الجسم الإنساني يوفر أداة بيولوجية مريحة حين يتحول إلى نقطة مرجعية أو خريطة لمجالات معرفية محددة، ومن أكثر الأمثلة شيوعًا لهذا المدخل استخدام الأصابع للعد والحساب (نظم حساب على الإصبع مفصلة مثل Chisanbop الذي تم تعديله ليلائم حجرة الدراسة)، وتستطيع أن ترسم خريطة لكثير من المجالات الأخرى باستخدام الجسم. وفي الجغرافيا على سبيل المثال قد يمثل الجسم مصر (وإذا كان الرأس يمثل الوجه البحري فأين تقع قنا؟)، ويستطيع الجسم أن يستخدم لرسم خريطة لاستراتيجية حل المسألة في الرياضيات، وعلى سبيل المثال عند ضرب عدد من رقمين في عدد من رقم واحد يمكن أن يكون القدمان العدد ذا الرقمين والركبة اليمنى أن تكون العدد ذا الرقم الواحد، ويستطيع التلاميذ إذن أن يؤديا الأفعال الآتية في حل المسألة: المس الركبة اليمني والقدم الأيمن للحصول على أول حاصل ضرب (يوضح بلمس على الفخذين)، المس الركبة اليمنى والقدم الأيسر للحصول على حاصل للضرب الثاني (يمثل بلمسات على المعدة)، المس الفخذين والمعدة لكي تبين جمع الحاصلين، ثم المس الرأس لتوضيح حاصل الضرب النهائي، وبتكرار الحركات الجسمية التي تمثل عملية معينة أو فكرة، يستطيع التلاميذ أن يستبطنوا على نحو تدريجي العملية أو الفكرة.

استراتيجيات التدريس الذكاء الموسيقي

لآلاف السنين كانت المعرفة تنتقل من جيل إلى جيل عن طريق الغناء والإنشاد، وفي القرن العشرين اكتشف المعلقون أن الأغاني المقفاة الموسيقية تساعد الناس على تذكر المنتج الذي يقدم للعملاء غير أن المربين - على أية حال - كانوا أيضًا مدركين لأهمية الموسيقى في التعلم، ونتيجة لذلك لدى معظمنا آلاف الأغاني الموسيقية التجارية في ذاكرتنا طويلة الأمد. غير أن عددًا قليلاً من القطع الموسيقية يرتبط بالمدرسة. والاستراتيجيات الآتية سوف تساعدك على أن تبدأ في تحقيق تكامل بين الموسيقى ومحور المنهج التعليمي.

إيقاعات، أغاني، دقات، أناشيد Rhythms, Songs, Raps, And Chants:

خذ جوهر ما تدرسه وضعه في صيغة إيقاعية بحيث يمكن غناؤها أو التعبير عنها بالنقرات أو الأناشيد. عند مستوى الحفظ الصم، قد يعني هذا هجاء الكلمات على إيقاع مترونوم Metronome أو غناء جدول الضرب على أغنية شعبية، وتستطيع أيضًا أن تحدد وتميز النقطة الأساسية التي تريد تأكيدها في محاضرة، والفكرة الأساسية في قصة، والقيمة المركزية لمفهوم، ثم تضع ذلك في صيغة إيقاعية، وعلى سبيل المثال تدرس مفهوم جون لوك John Locke عن القانون الطبيعي، فينشد نصف الفصل القانون الطبيعي، القانون الطبيعي، القانون الطبيعي، وينشد النصف الآخر الحياة الحرية السعادة، الحياة الحرية السعادة.... وأن يدعو التلاميذ أنفسهم لتأليف الأغاني والدقات والأناشيد التي تلخص المعاني من الموضوعات والمواد الدراسية التي يدرسونها وترتبها أو تطبقها، وهذا ينقلهم إلى مستوى أعلى من التعلم. وهذه الاستراتيجية يمكن أيضًا تحسينها عن طريق أو إضافة آلات النقر وغيرها من الأدوات الموسيقية.

جمع الأسطوانات وتصنيفها Discographies:

أكمل قوائم المراجع بالنسبة للمنهج التعليمي بقوائم من المختارات الموسيقية، وشرائط أقراص المدمجة وتسجيلات توضح المحتوى الذي تريد أن توصله وتمثله وتضخمه، وعلى سبيل المثال عندما تضع وحدة عن الثورة المصرية، تستطيع أن تجمع الأغاني التي تتصل بتلك الفترة من التاريخ بما في ذلك: واللا زمان يا سلاحي. أنا أم البطل. وبعد الاستماع إلى التسجيلات يستطيع أن يناقش الصف محتوى الأغاني من حيث علاقتها بتيمات الوحدة.

وبالإضافة إلى ذلك نستطيع أن نجد تعبيرات موسيقية مسجلة وأغاني أو قطع تلخص بطريقة مقنعة النقطة الأساسية أو الرسالة الأساسية للدرس أو الوحدة. وعلى سبيل المثال لتوضيح القانون الأول للحركة عند نيوتن يبقى الجسم في حالة من السكون ما لم يجبر على تغيير تلك الحالة بقوة تؤثر فيه، تستطيع أن تسمعهم السطور الأولى من أغنية دافيز Something Gotta Give Sammy Davis حين تكون هناك قوة لا تقاوم مثلك... إن مثل هذه المفاهيم الموسيقية كثيرًا ما تكون افتتاحيات فعالة (توفر تهيئة مناسبة للدرس).

موسيقى الذاكرة الفائقة Super memory Music:

منذ خمس وعشرين سنة أو يزيد قليلاً توصل الباحثون التربويون في أوروبا الشرقية إلى أن التلاميذ يستطيعون أن يحفظوا بسهولة إذا استمعوا لتعليم المدرس على أساس خلفية موسيقية. وقد اتضح أن المختارات الموسيقية الكلاسيكية والباروك Baroque فعالة على وجه الخصوص (وعلى سبيل المثال Pachelbeis Canon in D and The Largo Movements of Concertos by Handel, Bach, Telelmann and Corelli) وينبغي أن يكون التلاميذ في حالة استرخاء (واضعين رءوسهم على المكتب أو الدرج) أو مستلقين على الأرض، بينما يقدم المدرس المعلومات التي تتعلم على نحو إيقاعي مثل الهجاء أو المفردات اللغوية وحقائق التاريخ ومصطلحات العلم، وذلك على أساس من خلفية موسيقية (Rose ١٩٨٧).

المفاهيم الموسيقية Musical Concepts:

يمكن استخدام النغمات الموسيقية كأدوات إبداعية للتعبير عن المفاهيم والأنماط التصورية Schemas في كثير من المواد الدراسة والموضوعات.

وعلى سبيل المثال لكي تنقل موسيقيًا فكرة الدائرة تبدأ بالدندنة بنغمة معينة، ثم تخفض النغمة وتتقدم تدريجيًا نحو النغمة الأصلية.

وتستطيع أن تستخدم أساليب مماثلة للتعبير عن جيب التمام Cosine، والقطع الناقص وغيرها من الأشكال في الرياضيات. وتستطيع أن تستخدم الإيقاعات للتعبير عن الأفكار. وعلى سبيل المثال

في درس عن روميو وجوليت لشكسبير تستطيع أن تجعل الإيقاعات يتعارض بعضها مع البعض الآخر لتوحي بصراع الأسرتين، وفي وسط هذه الإيقاعات يضع إيقاعين rhythm أكثر هدوءًا يتناغمان وينسجمان الواحد مع الآخر (روميو وجوليت) إن هذه الاستراتيجية تقدم فرصًا كثيرة للتعبير الابتكاري أو الإبداعي من قبل المدرسين والتلاميذ.

موسيقى المناخ الانفعالي Mood Music:

ابحث عن موسيقى مسجلة تخلق مزاجًا مناسبًا، ومناخًا انفعاليًا لدرس معين أو وحدة. إن مثل هذه الموسيقى يمكن أن تضم مؤثرات صوتية (أصوات غير لفظية تم تجهيزها عن طريق العقل الموسيقي)، وأصوات طبيعية، أو قطع كلاسيكية أو معاصرة تيسر حالات انفعالية معينة، وعلى سبيل المثال قبيل قراءة التلاميذ لقصة تحدث قريبًا من البحر، أدر تسجيل لأصوات البحر (أمواج ترتطم بالشاطئ أو أصوات النورس..إلخ) أو البحر Lamer التي ألفها كلود ديبوسي Claude Debussy.

استراتيجيات تدريس الذكاء الاجتماعي

يحتاج بعض التلاميذ وقتًا ليصرفوا أفكارهم ويبعدوها عن الآخرين إذا أرادوا أن يعملوا على أفضل نحو في حجرة الدراسة، وهؤلاء المتعلمون الاجتماعيون قد أفادوا أعظم فائدة من بزوغ التعلم التعاوني ولكن بما أن لدى جميع الأطفال ذكاء اجتماعيًا بدرجة أو أخرى ينبغي على كل مربي أن يكون على وعي بالمداخل التدريسية التي تستوعب التفاعل بين الناس، والاستراتيجيات الآتية يمكن أن تساعد في إشباع حاجة كل تلميذ للانتماء والارتباط بالآخرين.

مشاركة الأتراب Peer Sharing:

المشاركة يحتمل أن تكون أسهل استراتيجيات الذكاء المتعدد في التنفيذ وكل ما نحتاجه أن نقول للتلاميذ: "استدر نحو شخص قريب منك واشترك معه في ...." ويمكن ملء المسافة الخالية بأي موضوع.

وقد نريد من التلاميذ أن يجهزوا المادة التي تمت معالجتها وتدريسها في حجرة الدراسة (اشتركًا في سؤال لديك عما انتهت من عرضه حالاً)، أو قد تريد أن تبدأ درسًا أو وحدة مع مشاركة الأتراب لكي تطلق معرفة التلاميذ المتوافرة عن الموضوع من عقالها (شارك زميلك في ثلاثة أشياء تعرفها عن أوائل المهاجرين إلى أمريكا والمستقرين فيها)، وقد تريد أن توجد نظام الزمالة buddy system بحيث يشارك كل تلميذ نفس الشخص كل مرة. أو قد تشجع التلاميذ على مشاركة أعضاء مختلفين في الصف بحيث إنه بنهاية السنة يكون كل شخص قد كون زوجًا مشاركًا يضم كل تلميذ في حجرة الدراسة. وحصص المشاركة يمكن أن تكون قصيرة (ثلاثين ثانية) أو ممتدة (إلى ساعة و أكثر) والمشاركة مع الزميل أو الأتراب يمكن أن تتطور إلى تدريس أتراب (أي تلميذ يدرس أو يدرب تلميذًا آخر على مواد معينة) أو تعليم وتدريس عبر العمر (أي تلميذ أكبر سنًا يعمل مع تلميذ أصغر في فصل مختلف).

تماثيل الناس People Sculptures:

في أي وقت يجتمع التلاميذ معًا لكي يمثلوا ويصوروا في صيغة فيزيقية مفهومًا أو فكرة أو هدفًا تعليميًا نوعيًا آخر ينشأ فن نحت التماثيل البشرية a people Sculpture eists، وإذا كان التلاميذ يدرسون الهيكل العظمي Skeletal System، يستطيعون أن يبنوا نموذجًا للهيكل العظمي حيث يمثل كل شخص عظمة أو مجموعة من العظام وبالنسبة لوحدة أو مخترعات يستطيع التلاميذ أن يؤلفوا تمثيلية يقوم بها الناس عن الاختراعات المختلفة، يكملوها بأجزاء متحركة. وفي فصل الجبر يستطيعون أن يعدوا تمثيليات بشرية للمعادلات المختلفة، حيث يمثل ويصور كل شخص إما عددًا أو وظيفة في المعادلة، وبالمثل في الفنون اللغوية يستطيعون أن يعدوا تمثيليات لهجاء الكلمات (حيث يمسك كل فرد بحرف)، وجملاً (حيث يمثل كل تلميذ كلمة)، وفقرة كاملة (حيث يمثل كل فرد جملة كاملة)، عين تلميذًا يساعد في توجيه النشاط أو دع مكونات التمثيل تنظم ذاتها. وجمال هذا المدخل يكمن في جعل الناس يمثلون أشياء كانت تمثل وتصور من قبل في الكتب وعلى جهاز العرض أو في المحاضرات. إن تماثيل الناس تنقل التعلم من سياقه النظري البعيد لتضعه في سياق اجتماعي متاح على نحو مباشر.

المجموعات أو الجماعات التعاونية Cooperative Groups :

إن استخدام المجموعات الصغيرة لتحقيق أهداف تعليمية مشتركة هو المكون المحوري للتعلم التعاوني، ومثل هذه المجموعات يحتمل أن تعمل بفاعلية أعظم حين يتراوح أعضاؤها بين ثلاثة وثمانية. ويستطيع التلاميذ في الجماعات التعاونية أن يعالجوا تعيين التعلم بطرق متنوعة فتستطيع الجماعة أن تعمل جماعيًا في تعيين تحريري، وعلى سبيل المثال حيث يسهم كل عضو بأفكاره - وهذا يسبه عمل كتاب السينما حين يعدون إبرزود أو حدث episode تليفزيوني، وقد تقسم الجماعة مسئولياتهم بعدد من الطرق منها أن توزع وتحدد الجماعة المهام على أساس بنية التعيين، فيقوم عضو بكتابة المقدمة، وآخر بكتابة الجزء الأوسط، وثالث بالإسهام في كتابة الخاتمة، وقد تستخدم استراتيجية أحجية الصور المقطوعة Jigsaw ويكلف كل تلميذ بمسئولية عن كتاب معين و موضوع فرعي. وقد تحدد الجماعة أدوارًا مختلفة للأعضاء بحيث يقوم عضو بالكتابة، وثاني بالمراجعة للتأكيد من سلامة الهجاء وأخطاء الترقيم، ويقوم ثالث بقراءة التقرير للفصل، ورابع يقود المناقشة المترتبة على ذلك.

والجماعات التعاونية تلائم على وجه الخصوص تدريس الذكاء المتعدد لأنها يمكن أن تشكل بحيث تضم تلاميذ يمثلون جميع الذكاءات. وعلى سبيل المثال فإن جماعة مسئولة عن إعداد عرض بالفيديو قد تضم تلميذًا ذا ذكاء اجتماعي عال ليساعد في تنظيم الجماعة، وعضوًا له توجهات لغوية ليقوم بالكتابة، وتلميذا ذا توجه بصري مكاني ليقوم بالرسم وتلميذًا له توجه جسمي حركي ليكون ممثلاً قائدًا وهلم جرا. والجماعات التعاونية تتيح للتلاميذ الفرصة للعمل كوحدة اجتماعية - وهذا متطلب هام للأداء الوظيفي الناجح في بيئات عمل الحياة الواقعية.

ألعاب الرقع Board Games :

ألعاب الرقع ممتعة للتلاميذ تتيح لهم أن يتعلموا في سياق اجتماعي غير شكلي، والتلاميذ عند أحد المستويات يتحدثون ويناقشون القواعد ويرمون بزهر النرد ويضحكون، وعند مستوى آخر - على أية حال - يندمجون في تعلم المهارة أو الموضوع الذي تركز عليه اللعبة، وهذه الأنواع من الألعاب يسهل إعدادها وصنعها باستخدام أغلفة الأضابير المصنوعة من ورق المانيلا المقوي وأقلام

سحرية Magic Markers (وذلك لتحديد الطريق أو المسار لمتعرج)، وزوج من زهر النرد، ونماذج صغيرة للسيارات والناس، أو مكعبات ملونة (متوافرة في محلات لعب الأطفال أو في حوزة المدرس والمدرسة)، وهذه كلها تصلح كقطع للعبة.

ويمكن أن تضم الموضوعات مدى متنوعًا عريضًا من المواد من حقائق الرياضيات، والمهارات الصوتية إلى بيانات عن الأمطار التي تسقط على المناطق الجغرافية إلى أسئلة تاريخية، ويمكن وضع المعلومات المطلوب تعلمها على المربعات الفردية للطريق المتعرج (مثل الحقيقة الرياضية ٥×٧) أو على بطاقات مصنوعة من ورق مقوي، ويمكن توفير الإجابات بعدد من الطرق على مفتاح إجابات منفصل. من شخص كلف على وجه الخصوص بتولي الإجابات أو على مربعات الرقعة أو على البطاقات نفسها (الصق قطعة صغيرة من الورق على كل مربع، على الجزء العلوي اكتب السؤال أو المسألة وعلى باطنها اكتب الإجابة، ويستطيع اللاعبون أن يفتحوا الورقة أو يقلبوها لقراءة الجواب).

وتستطيع أيضًا أن تصمم ألعابًا رقعية تتضمن وتتطلب مهام مفتوحة النهاية - سريعة، أو موجهة نحو الاكتشاف ببساطة اكتب التعليمات أو المهام على كل مربع أو بطاقة (أي اشرح ما الذي تعمله لكي تسيطر على التلوث إذ كنت رئيسًا للجمهورية، أو ابحث عن كلمة معينة Threshold في القاموس).

المحاكاة Simulations:

تتضمن المحاكاة وتتطلب أن تجتمع مجموعة من الناس معًا ليخلقوا بيئة "كما لو أن" if-as، وهذا الموقف المؤقت يصبح سياقًا للاحتكاك المباشر وبدرجة أكبر مع المادة التي تتعلم. وعلى سبيل المثال فإن التلاميذ الذين يدرسون مرحلة تاريخية قد يرتدون ملابس ذلك العصر، ويحولون حجرة الدراسة إلى مكان كان يمكن أن يكون موجودًا آنذاك، ثم يبدأون في التمثيل كما لو كانوا يعيشون في ذلك العصر، وبالمثل فإن تعلم المناطق الجيولوجية أو أنساق التبيؤ Ecosystems يمكن أن يحول حجرة الدراسة إلى غابة مطرية.

ويمكن أن تكون المحاكاة سريعة وارتجالية في طبيعتها وأن يوفر المدرس سيناريو على نحو لحظي ليتم القيام بتمثيله مثل "حسنًا، أنت قد نزلت من الباخرة في رحلتك إلى عالم جديد وأنتم تقفون

معًا، ابدأ في التصرف والتمثيل إذن" وقد تكون المحاكاة مستمرة وتتطلب إعدادًا جوهريًا مثل تجهيزات المسرح والملابس وغيرها لمساندة توهم أو تخيل عصر معين او منطقة معينة من العالم.

وعلى الرغم من أن هذه الاستراتيجية تتطلب ذكاءات متعددة (بما في ذلك الجسمي الحركي، واللغوي، والمكاني) إلا أنها متضمنة في الجزء الاجتماعي لأن التفاعلات الإنسانية التي تحدث تساعد التلاميذ على تنمية مستوى جديد من الفهم، وعن طريق النقاش والحوار وغيرهما من التفاعلات، يبدأ التلاميذ في التوصل إلى نظرة ممتعة للموضوع الذي يدرسونه.

استراتيجيات تدريس الذكاء الشخصي

يقضي معظم التلاميذ حوالي ست ساعات يوميًا خمسة أيام في الأسبوع في حجرة الدراسة مع حوالي ثلاثين شخصًا آخر، وبالنسبة للأفراد ذوي الذكاء الشخصي النامي، يمكن لهذا المناخ الاجتماعي المكثف أن يمثل كارثة بالنسبة له إلى حد ما، ومن ثم فإن المدرسين يحتاجون أن يوفروا فرصًا كثيرة أثناء اليوم للتلاميذ ليخبروا أنفسهم ككائنات حية مستقلة ذاتيًا لهم تواريخ حياة فريدة وإحساس عميق بالفردية. وكل استراتيجية من الاستراتيجيات الآتية تساعد على تحقيق هذا الهدف بطريقة مختلفة اختلافًا قليلاً.

فترات تأمل لمدة دقيقة Minute Reflection-One:

أثناء المحاضرات والمناقشات وعمل المشروع أو القيام بأي أنشطة أخرى ينبغي أن يتاح للتلاميذ وقت مستقطع متكرر للتأمل والتفكير العميق، وفترات التأمل لمدة دقيقة تتيح للتلاميذ وقتًا ليهضموا المعلومات التي عرضت عليهم وليربطوها بأحداث في حياتهم، وهي توفر أيضًا تغيرًا للخطو منعشًا يساعد للتلاميذ على أن يبقوا يقظين ومستعدين للنشاط التالي.

وفترة التأمل لمدة دقيقة يمكن أن تحدث في أي وقت أثناء اليوم الدراسي وقد تكون مفيدة على وجه الخصوص بعد عرض المعلومات التي تتحدى التفكير على وجه الخصوص أو المركزية بالنسبة للمنهج التعليمي. وأثناء فترة الدقيقة هذه (والتي يمكن تمديدها أو اختصارها لتلائم سعات الانتباه

المختلفة) يتوقف التحدث، ويقوم التلاميذ ببساطة بالتفكير فيما عرض عليهم بالطريقة التي يحبونها، والصمت عادة ما يكون أفضل بيئة للتأمل، ولكنك قد تريد أحيانًا أن تستخدم خلفية من الموسيقى لتساعد على التفكير، وكذلك ينبغي ألا يشعر التلاميذ بأنهم مضطرون للمشاركة فيما فكروا فيه حين تسأل عما إذا كان أي من التلاميذ يرغب في مشاركة الصف في أفكاره لأن ذلك قد يكون مفيدًا.

الصلات أو الروابط الشخصية Personal Connections:

إن السؤال الكبير الذي يصاحب التلاميذ ذوي الذكاء الشخصي العالي في حياتهم المدرسية هو: كيف يرتبط كل هذا بحياتي؟ ويحتمل أن معظم التلاميذ قد سألوا هذا السؤال بطريقة أو أخرى ثناء سنواتهم المدرسية والأمر متروك للمدرسين ليساعدوا في الإجابة على هذا السؤال؛ وذلك بربطهم على نحو مستمر بين ما يدرس وحياة تلاميذهم. وهذه الاستراتيجية تقتضي منك أن تنسج وتربط التداعيات الشخصية والمشاعر والخبرات مع تعليمك، وتستطيع أن تعمل هذا عن طريق أسئلة (كم منكم حدث في حياته كذا؟) وعبارات مثل: (قد تتساءل ما علاقة هذا بحياتكم، حسنا إذا خططت لتعمل كذا) أو تطلب منهم طلبات من قبيل (أريد منكم أن تعودوا إلى الماضي تفكروا وتتأملوا حياتكم حين..)، وعلى سبيل المثال لكي تقدم درسًا عن الهيكل العظمي قد تسأل كم عدد الأشخاص الذين تعرضوا لكسر في عظمه؟ وعندئذ يشارك التلاميذ في القصص والخبرات قبل أن ينتقلوا إلى درس التشريح نفسه، أو في درس عن جغرافية العالم قد تسأل... هل سافر أي منكم إلى قطر آخر؟ ما هو القطر، ثم يحدد التلاميذ الأقطار التي زاروها ويحددون موقعها على الخريطة.

وقت الاختيار Choice Time:

إن إتاحة الفرص للتلاميذ للاختيار مبدأ أساسي للتدريس الجيد كما أنه استراتيجية تدريس خاصة بالذكاء الشخصي. ويتألف وقت الاختيار في الأساس من توفير فرص للتلاميذ لاتخاذ قرارات عن خبراتهم التعليمية، والاختيار مثل رفع الأثقال. كما زادت مرات اختيار التلاميذ بديلاً من بين عدة بدائل أو اختيارات متاحة، قويت قدرتهم على تحمل المسئولية (قويت

عضلاتهم في المسئولية) "Responsibility muscles" وقد تكون الاختيارات صغيرة محدودة مثل قد ترى بأن تحل المسائل في صفحة ١٢ أو ١٤ وقد يكون لها مغزى ومفتوحة النهاية (تخير نوع المشروع الذي يجب القيام به في هذا الفصل الدراسي) وقد تكون الاختيارات متصلة بالمحتوى (قرر واختر الموضوع الذي تريد أن تبحثه وتستقصية) أو بالعملية (تخير من القائمة طريقة لتعرض بها تقديرك النهائي) وقد تكون الاختيارات غير نظامية ولحظية (هل تفضلون أن نتوقف الآن أم نستمر في التحدث عن هذا؟) وقد تعد بعناية ودقة وتكون واضحة البنية (كما في استخدام عقد تعلم مع كل تلميذ) كيف تؤثر وتهيئ للاختيارات في حجرتك الدراسية؟ فكر في طرق لتوسيع الاختيار عند تلاميذك في المدرسة.

لحظات انفعالية Toned Moments-Feeling :

من النتائج المحزنة التي توصل إليها جودلاد ١٩٨٤ John Goodlad في دراسة التمدرس A study of Schooling أن معظم الألف حجرة دراسية التي وضعت موضع الملاحظة والدرس أتيحت لها خبرات قليلة عن المشاعر الحقيقية - أي تعبيرات عن الإثارة والدهشة والغضب والفرح والرعاية أو العطف - فالصفة الغالبة أن المدرسين يعرضون معلومات على التلاميذ بطريقة انفعالية محايدة، ومع ذلك فمن المعروف أن الناس يملكون عقلاً أو مخًا انعاليًا "Emotional brain" يتألف من بنيات عديدة تحت قشرية (See Holden, 1969 Subcortical) ولإشباع هذا المخ الانفعالي و العاطفي يحتاج المربون أن يدرسوا المشاعر، وهذه الاستراتيجية إذن، تقترح أن يكون المدربون مسئولين عن خلق لحظات في التدريس يضحك فيها التلاميذ، ويشعرون بالغضب، ويعبرون عن آراء قوية ويثيرهم الموضوع ويشعرون بمدى واسع من العواطف والانفعالات الأخرى، وتستطيع أن تساعد في خلق وتوفير لحظات ذات صبغة انفعالية بطرق عديدة أولا: بنمذجة هذه الانفعالات بنفسك وأنت تدرس. ثانيًا: بأن تجعل تعبير التلاميذ عن مشاعرهم في حجرة الدراسة من الأمور المأمونة بالإذن بذلك، وبتقليل النقد وبالاعتراف بالمشاعر وتقديرها حين تحدث، وأخيرًا بتوفير خبرات (كالأفلام المتحركة، والكتب والأفكار الجدلية الأخلاقية) التي تثير ردود أفعال ذات طبيعة انفعالية.

جلسات تحديد الأهداف Goal-Setting Sessions:

من خصائص المتعلمين ذوي الذكاء الشخصي النامي قدرتهم على وضع أهداف واقعية لأنفسهم، وهذه القدرة بالتأكيد لا بد أن تكون من بين أهم المهارات لقيادة حياة ناجحة، وترتيبًا على ذلك فإن المربين يساعدون التلاميذ مساعدة هائلة في إعدادهم للحياة حين يوفرون فرصًا لوضع أهداف وتحديدها، وهذه الأهداف قد تكون قصيرة الأمد (أريد من كل فرد أن يكتب قائمة بثلاثة أشياء يحبون أن يتعلموها اليوم)، أو طويلة الأمد (أخبرني بكيف ترى العمل الذي تقوم به بعد خمس وعشرين عامًا من الآن)، وجلسات تحديد الأهداف قد تستمر لدقائق قليلة، أو قد تتضمن وتتطلب تخطيطًا عميقًا يستغرق عدة شهور، والأهداف نفسها قد تتصل بالنواتج الأكاديمية (ما التقديرات التي حددت أنك ستحصل عليها في هذا الفصل الدراسي؟)، أو نواتج تعلم أوسع (ما الذي تريد أن تعرف كيفية عمله حين يجئ وقت تخرجك؟)، أو أهداف حياتية (ما نوع المهنة التي ترى نفسك مندمجًا فيها بعد ترك المدرسة؟)، حاول أن تخصص بعض الوقت كل يوم للتلاميذ ليضعوا أهدافًا لأنفسهم، قد تريد أن تظهر للتلاميذ طرقًا مختلفة لتمثيل وتصوير هذه الأهداف (عن طريق الكلمات والصور ... إلخ)، وطرق رسم تقدمهم بيانيًا (عن طريق الرسوم التوضيحية واللوحات واليوميات والخطوط الزمنية).

تطبيقات وتمارين عملية

١- تخير ثلاث استراتيجيات تروق لك ولم تستخدمها قط في حجرتك الدراسية واقرأ حولها أو تشاور مع زملائك حسب الحاجة وضع خططًا نوعية محددة لدرس يصف بالضبط كيف ستطبق الاستراتيجيات جرب دروسك ثم قوّم النتائج.. ما الاستراتيجية التي أدت عملها وما الاستراتيجية التي لم تؤديه؟ كيف تعدل كل استراتيجية في المستقبل لتجعلها أكثر نجاحًا.

٢- تخير ذكاء لا تعالجه ولا تنميه عادة في تعليمك، وابحث عن الاستراتيجيات التي ترتبط به لكي تستخدمها في تدريسك.

٣- ضع وطور خبرة تعلم عريضة لتلاميذك تضم استراتيجية واحدة على الأقل لكل ذكاء، وعلى سبيل المثال ضع وحدة تتطلب صنع تماثيل ومجسمات وموسيقى مزاجية ولحظات ذات صبغة انفعالية، ومشاركة مع الأتراب، وعصف ذهني، وترميز لوني، وتكميم وحساب. اعمل بمفردك أو كجزء من فريق متعدد التخصصات.

الفصل السابع

أشهر الأسئلة والأجوبة عن نظرية الذكاءات المتعددة

قضايا وحلول تتعلق بالذكاء المتعدد

Issues and Answers Regarding Multiple Intelligences

أنني أتلقى كل أسبوع وأحيانًا كل يوم أسئلة حول نظرية الذكاء المتعدد. تتعلق بعض الاسئلة بالنظرية نفسها، والأكثر يتعلق بالممارسات الموصي بها أو التطبيقات المشكوك فيها. تأتي الأسئلة من طلاب المنح الدراسية، المدرسين، الآباء والأمهات، طلاب الكليات، طلاب المدارس الثانوية، وطلاب المدارس الابتدائية، تأتي الأسئلة من دول وأراضي عدة. كانت الأسئلة تصل في البداية عن طريق الخطابات والتليفون الآن أصبحت أيضًا تصل عن طريق الفاكس والبريد الالكتروني. وكلما تحدثت علانية للناس سواء شخصيًا أو من خلال الراديو أو التليفزيون وجدت لاحقًا مجموعة جديدة من الأسئلة ترحب بي في مكتبي.

حاولت في البداية أن أجيب عن كل سؤال على حده. لكن أصبح من المستحيل مؤخرًا أن أقوم بذلك حتى مع وجود فريق عمل يساعدني. لقد أعددت معظم الخطابات التي تجيب على أكثر الأسئلة المتكررة مثل (هل يوجد اختبار لالذكاء المتعدد؟) (الإجابة: لا يوجد اختبار واحد أدعمه) وهل يوجد تعدد ذكاء يركز على المدارس الثانوية؟ (الإجابة: يوجد القليل حتى الآن). عندما تظهر أسئلة مثيرة وغير مألوفة فأنني أحيانًا أكتب إجابة مطولة وربما أعيد صياغتها في صحيفة.

في عام ١٩٩٢ عندما كنت أُحضرّ لإصدار كتاب (الذكاء المتعدد: النظرية والتطبيق) اخترت أكثر من عشرين مجموعة من الأسئلة، والتي يتكرر طرحها باستمرار ووفرت الإجابات المستهدفة في هذا الكتاب. على قدر الإمكان، حاولت جمع هذه الأسئلة والأجوبة وعالجتها بطريقة حديثة

في مكان آخر من هذا الكتاب. على الرغم من ذلك هناك بعض الأسئلة لا تزال تبرز على نحو غير متوقع باستمرار استفسارات جديدة تظهر، وأخرى تتطلب إجابات جديدة ومختلفة عن تلك التي سُألت في بداية التسعينيات (١٩٩٠). علاوة على ذلك عندما أصبحت نظرية الذكاء المتعدد MI أكثر شهرة قد ظهر العديد من النقاد القساة للنظرية سواء في الصحافة العامة أو المتخصصة. أُقدم في الصفحات التالية إجابات مستحدثة لمجموعة من الأسئلة والتي تتزايد باستمرار. بعض هذه الإجابات وضعت بالمشاركة مع زميلي القديم Joseph Walters في Project Zero عند بداية مشروع الكتاب.

المصطلحات الفنية
Terminology

س: إن المصطلحات الفنية تربكني. هل الذكاء منتج، أم عملية، أم كنذي، أم أسلوب، أم إنه عبارة عن كل ذلك؟

ج: كنت أتمنى أن يكون هذا أمرًا سهلاً. في الأساس يشير مصطلح الذكاء إلى قدرة بيولوجية نفسية كامنة في نوعنا البشري لتشغيل أنواع معينة من المعلومات بأنواع معينة من الطرق، فهو إذن يتضمن بوضوح عمليات تنفذ بواسطة شبكة مخصصة لهذا الغرض. مما لا شك فيه أن لكل نوع من أنواع الذكاء عملياته العصبية المميزة. تشابه هذه العمليات في معظم البشر. ربما تكون بعض هذه العمليات أكثر اتفاقًا لفرد بذاته.

الذكاء في حد ذاته ليس محتوي، لكنه يتكيف طبقًا لمحتويات محدده. فعلى سبيل المثال ينشط الذكاء اللغوي عندما يواجه الأفراد الأصوات الصادرة من لغة أو عندما يريدون أن ينقلوا شيئًا ما شفهيًا إلى الآخرين. على الرغم من ذلك، لا يرتبط الذكاء اللغوي بالصوت فقط. لكنه يتحرك عن طريق المعلومات التي ترى عندما يفك الفرد رموز نص مكتوب، وفي حالة اصم يتحرك الذكاء اللغوي بالإشارات، لتتضمن مجموعة من الإشارات مرتبة نحويًا والتي يمكن أن ترى أو تحس.

من خلال وجهة نظر تطورية، ربما يتطور كل نوع من الذكاء ليتعامل مع أنواع محددة من المحتويات فى عالم متوقع. مع ذلك فعندما تنطلق قدرة مثل هذه لا شيء يستطيع أن يلزمها بأن تظل مرتبطة بالمحتوى الإلهامي الأصلي بمعنى أخر، تستطيع هذه القدرة أن تتكون لأغراض أخرى. على سبيل المثال، أنني أفترض أن هذه الآلية التي ترتبط بمعرفة الأنواع في الطبيعة تستخدم الآن باستمرار في معرفة المنتجات التجارية. أيضًا بعض نظم الإنسان الأكثر قوة - مثل اللغة المكتوبة - لا تأتي مباشرة من خلال التكور ولكن من خلال الربط بين القدرة المكانية والقدرة اللغوية التي قد نشأت كل منها لأغراض مختلفة.

إذا تحدثنا بحرية أكبر، فإننا نستطيع أن نصف منتجات معينة - على سبيل المثال، الخرائط، الصور، والمخططات المعمارية - كمتطلبات لذكاء معين: في هذه الحالة الذكاء المكاني. لكن تطابق ذكاء معين يستلزم استنتاج من قبل المُلاحظ. في النهاية يستطيع شخص ما أن يكمل الخرائط، الصور، أو المخططات المعمارية عن طريق استعمال مجموعة ذكاء غير مكانية، علي سبيل المثال، ربط ذكاء اللغة بالذكاء الجسدي.

حتى تصبح في الإمكان أن تظهر الدوائر العصبية عندما تمثل نوعًا أو آخر من الذكاء أثناء التنفيذ، فأننا لا نستطيع أن نعرف بالضبط أي نوع أو أنواع الذكاء يستشهد به في حدث معين.

س: أليس من الغريب أن نتحدث عن المهارة في الألعاب الرياضية أو في مجال اللعب عمومًا كنوع من الذكاء؟ وإذا لم يكن كذلك هل هذا يعني أن الناس الذين لديهم عيوب جسدية يعتبرون ضعاف عقليًا؟

ج: أنني لا أعتقد أنه من الغريب أن أتحدث عن المهارة الجسدية التي يستعملها لنقل الرياضي، الراقص، أو الجراح كتجسيد لنوع من الذكاء إن أداء هؤلاء الأفراد يقدر في مجتمعات عديدة، حيث تتطلب قدرة هائلة من الحساب، الممارسة، الخبرة إن التعالي على فكرة أهمية الجسد يعكس الفصل الديكارتي بين العقل والجسد والانفصال المصاحب للعمليات التي تبدو غير

عقلية أو أقل ذهنية من الأخرى. ومع ذلك يحاول علم الأعصاب الحديث أن يتخطى هذه العقبة ويوثق المعرفة المرتبطة بالحدث (وفي هذا الأمر، المرتبطة بالعاطفة).

أما عن توصيف (العجز المعرفي) فإنه صحيح أن فقد قدرة جسدية معينة يسبب للفرد مشكلات في مناطق الإحساس بالحركة الجسدية، بالضبط مثلما يسبب فقدان حاسة السمع أو الرؤية مشكلات في القدرات اللغوية أو المكانية. في مثل هذه الحالات، المعالجون النفسيين مطالبون باستبدال النظم الأخرى، سواء بتهيئة الآليات الجسدية أو بالجراحات الترقيعية.

في الحقيقة، قد انتج علماء الكمبيوتر بالفعل الروبوت الذي يقوم بالمهام الجسدية مثل رفع الأشياء والفرز أو الإبحار، كما يقوم بالجراحات الترقيعية باستبدال الأعصاب التالفة أو تنشيط القدرات الحركية عند الناس. في المستقبل سوف تساعد هذه الوسائل المعاقين أن يقوموا بما يقوم بها الأصحاء بواسطة أجسادهم. وسيختفي التفاوت الوحيد الواضح بين الشخص المعوق جسديًا والشخص السليم.

هل يجب أن نستمر في استعمال مصطلح [الذكاء] في مثل هذه الحالات؟ هذا يتوقف على الدور الذي يلعبه الشخص نفسه. فإذا حلت الآلة ببساطة محل الإنسان إذن فإن الآلة، وليس الإنسان، هي التي تظهر الذكاء. لكن إذا قام الإنسان ببرمجة الآلة أو اتخذ قرارات مهمة إذن فهو الذي يظهر ذكاء معين ويستخدم الكمبيوتر كأداة (يُستخدم نفس الخط في التفكير الاستنتاجي فيما يتعلق بالموسيقى. فتأليف القطع الموسيقية يفترض أنه يحتاج إلى مهارات العزف على الآلات وقراءة النوتة الموسيقية؛ يستطيع الكمبيوتر الآن أن يقوم بالمهارتين معًا. يجب على المحلل أن يحدد مصدر الذكاء: هل هو ملازم للمبرمج أم البرنامج أم مُستخدم البرنامج؟).

النظرية
The Theory

س: هل يعتبر الذكاء المتعدد نظرية حقيقية؟ هل من الممكن أن تؤكد هذا أو ننفيه عجن طرق التجربة؟

ج : إن مصطلح (نظرية) له معنيان مختلفان. يعتبر المصطلح بين علماء الفيزياء، مخصص لمجموعة محددة من الافتراضات المتصلة معًا من حيث المفاهيم ولها مصداقية فردية ومشتركة والتي يمكن أن تُقيّم من خلال اختبارات وتجارب علمية منظمة. يستخدم الناس العاديون هذا المصطلح بحرية أكثر ليشيروا إلى مجموعة من الأفكار التي تصدر شفهيًا أو كتابة. مثلما يقول رجل في موقف محرج (أنني لدى نظرية حول هذا) إن نظرية الذكاء المتعدد تقع في مكان ما بين هذين الاستعمالين. لا تستطيع هيئة من العلماء أن تُقر أو تُرفض لأنه لا توجد مجموعة مصنفة من الافتراضات، كما أن النظرية ليست ببساطة مجموعة من الأفكار التي حلمت بها في يوم من ذات الأيام. على العكس لقد عرضت تعريفًا لها مجموعة من المعايير ذكاء، وقاعدة البيانات التي تخاطب معقولية ذكاء كل فرد، والمناهج التي تُعدل أو تنقح الصيغة.

تحتل النظريات هذه المكانة المتوسطة في علوم كثيرة بالتأكيد تحاول نظريات العلوم الاجتماعية أن تكون مصنفة على قدر الإمكان، ومع ذلك فالباحثون نادرًا ما يستطيعون أن يثبتوها أو يدحضوها بصورة قاطعة. وتعتبر النظريات الرئيسية في علوم الطبيعة مثل نظرية النشوء ونظرية تكوين الطبقة الأرضية ببساطة بلا أي اختبار بسيط واحد. على العكس فإنها تكتسب المعقولية أو تفقدها على أساس كثرة الاكتشافات المتراكمة عبر فترة طويلة. هذا هو رأيي في نظرية الذكاء المتعدد MI. لقد قدمت مجموعة مختارة من أنواع الذكاء التي لديها عمليات مميزة خاصة، واستقلالية معتدلة كل منها عن الأخرى. بمرور الوقت ستصبح أنواع الذكاء معروفة بالاسم ودرجة اعتمادها أو استقلالها كل منها عن الأخرى راسخة بقوة.

إن الناس الذين يبحثون عن صوت حاسم بالموافقة أو الرفض على أية نظرية للذكاء هم ساذجين. لأنه لا يزال من المهم أن نشير إلى أنواع الاعتبارات التي قد تضيف معقولية أكبر أو أقل للنظرية افترض أن الباحثين قد اكتشفوا على سبيل المثال أن منطقة معينة في مخ الإنسان في الحقيقة ساعدت أكثر من نوع واحد من الذكاء، أو أن الناس الذين كانوا أقوياء في نوع من الذكاء هم ضعاف فعلاً في نوع آخر، أو أن النظم الرمزية التي ترتبط ظاهريًا بنوع من الذكاء الآخر. كل مؤشر من سلسلة الدلائل هذه قد يطلق عاصفة من الشك حول مصداقية كل النظرية رغم أن النظرية يمكن أن تثبت صحتها إذا روجعت بدقة. إننا لا نعترض على النظرية العامة لتطور المعرفة لـ Jean Piaget مثلاً، لأن بعض ادعاءاتها المعينة قد تم دحضها في بحث لاحق.

لقد اعتقدت ذات مرة أنه من الممكن أن أضع مجموعة من الاختبارات لكل نوع من أنواع الذكاء - نسخة تناسب ذلك الذكاء - ثم ببساطة أحدد الارتباط بين حاصل النقط في عدة اختبارات. أنني أعتقد الآن أن هذا ممكن أن يتحقق فقط إذا طور شخص ما عدة مقاييس لكل نوع ذكاء ثم يتأكد من أن الناس تشعر بالراحة في التعامل مع الأدوات والطرق المستخدمة في قياس كل نوع. وهكذا كما افترضت يمكن تقييم الذكاء ثم يتأكد من أن الناس تشعر بالراحة في التعامل مع الأدوات والطرق المستخدمة في قياس كل نوع. وهكذا كما افترضت يمكن تقييم الذكاء المكاني لشخص ما من خلال الأداء في مثل هذه الأنشطة مثل اجتياز منطقة غير مألوفة، لعب الشطرنج، تفسير المخططات المرسومة على الورق، وتذكر ترتيب الأشياء في حجرة تُركت مؤخرًا. إذا طورت مقاييس الذكاء هذه ستكون النتائج ذات طابع مثير علميًا - على الأقل بالنسبة لي! ومع ذلك أحد الأسباب التي جعلتني ابتعد عن وضع مثل هذه المقاييس أنها قد تؤدي إلى طرق جديدة للتسمية وللتصنيف. فكما أكدت لابد للذكاء أن يُنظم ليساعد الناس على أن يتعلموا محتويات مهمة وليس أن يستخدم كطريقة لتصنيف الأفراد. باستخدام لغة أحد نُقّادي فأنني لا أريد أن أكون الملهم لخلق مجموعة جديدة من "الفاشلين".

س: هل لا يزال البحث في مجال المخ داعمًا لنظريتك؟

ج: يعتبر العقد بالنسبة لعلوم المخ مدة زمنية طويلة، ونظرية الذكاء المتعدد لم تنشأ سوى منذ عقدين ماضيين. نحن على علم الآن بالكثير والكثير عن وظائف الجهاز العصبي وتطوراته، ولدينا

آلات قوية وحديثة لمراقبة عمليات القشرة المخية لحظة حدوثها بالفعل. تدعم الأدلة العصبية المتراكمة الاتجاه العام لنظرية الذكاء المتعدد بصورة مذهلة. يدعم البحث بعض أنواع الذكاء التي وصفتها ويوفر دليل ممتاز على التركيب الرائع لمثل تلك القدرات للغوية، الحسابية، والتشغيل الموسيقي. وفي الوقت نفسه يثير هذا البحث بعض التساؤلات محاولاً تحديد مكان كل نوع من أنواع الذكاء في نقطة معينة بالمخ. لقد أصبح من لمعقول الآن أن نتحدث عن أجزاء عديدة من المخ مرتبطة بأي نشاط عقلي معقد، وإلقاء الضوء على القدر الذي يستطيع به أفراد مختلفين القيام بعمل محدد مستخدمين أجزاء مختلفة من أمخاخ كل منهم.

أحيانًا ما يثار الجدل للتشكيك في نظرية الذكاء المتعدد لأن المخ عضو مرن جدًا وفقًا لأحدث التجارب السابقة. لا علاقة لهذه الملاحظة بالموضوع، أن (الليونة العصبية) مسألة منفصلة عن قضية الأنواع المختلفة للذكاء. فنظرية الذكاء المتعدد تتطلب أن تتم المعالجة اللغوية على سبيل المثال - عبر مجموعة مختلفة من الآليات العصبية غير تلك التي تتم بها المعالجة المكانية أو الشخصية بين الأفراد. إن حقيقة أن المعالجة قد تحدث في أجزاء مختلفة من المخ لدى أفراد مختلفين وفقًا لخبراتهم السابقة أمر مثير للاهتمام لكن لا توجد علاقة جوهرية بينه وبين تحديد أنواع الذكاء. لنفترض أن لدى شخص ما المعالجة الموسيقية تحدث في المنطقة A وأن المعالجة المكانية تحدث في المنطقة B. وأفترض أيضًا أن هذين التصورين كانا معكوسين لدى شخص آخر. عند ذلك لن تتأثر نظرية الذكاء المتعدد. حتى لو كان الذكاء الموسيقي معالج في المناطق (A,B,C) لدى شخص ما وفي المناطق (E.F.D) لدى شخص آخر، فمع ذلك لن تؤثر هذه الحقيقة على النظرية. بالرغم من ذلك، إذا تمثلت المعالجتين الموسيقية والمكانية بشكل متطابق في شعب ما، فإن هذه الحقيقة قد توحي بوجود نوع واحد من الذكاء وليس نوعين منفصلين.

س : ما هو رأي الباحثين الآخرين في نظرية الذكاء المتعدد؟

ج : هناك نطاق واسع من الآراء داخل كل من علم النفس ومرورًا بالعلوم البيلوجية والسلوكية. فغالبية المشتغلين بتحليل المعطيات النفسية تقريبًا ينتقدون النظرية، بينما علماء النفس عمومًا الآخرون منفتحون من ناحية توسيع مفهوم ومقياس الذكاء. ومع ذلك فعلماء النفس يفضلون

القياسات الدقيقة لمادتهم، وكثير منهم محبط لأن أنواع الذكاء الجديدة لا يسهل قياسها كما هو الحال مع الذكاء العام.

ليس من المعروف عن العلماء والباحثين الاستجابة الكريمة للنظريات الحديثة، لذلك فلم يفاجئني ذلك الكم الهائل من النقد الموجه لنظرية الذكاء المتعدد. قد يكون أكبر مؤشر يعتمد عليه على الموافقة هو ذلك المقدار الذي ذكرت به النظرية في المقالات العلمية والمراجع والمقررات الدراسية. وعلى مر السنين ذكرت النظرية في عدد لا يحصى من المقالات وفي معظم المواد التي تمس قضايا الذكاء. اتسمت هذه المراجع بوجه عام بالاحترام. وكان أشد ما أسعدني هو استجابة الباحثين في العلوم الجامدة (كالأحياء) وفي المجالات غير العلمية (مثل الفنون والعلوم الإنسانية). فلفكرة الذكاء المتعدد مردود ملحوظ بين فروع المعرفة المختلفة وغالبًا ما يدُعم اختياري المميز لأنواع الذكاء. وبالطبع قد يعترض شخص ما على أن الباحثين في المجالات الأخرى ليسوا خبراء في علم نفس الذكاء، ولكن الواقع هو أنهم ليس لديهم أي مطامع شخصية.

س : هل يمكن المقاربة (المصالحة) بين نظرية الذكاء المتعدد والنظريات المنافسة لها..؟

ج: إلى حد ما. تتوافق بعض مظاهر النظرية مع الافتراضات التي يقترحها واضعو النظريات الآخرون (كما ذكر في الفصل الثاني). إنني أشعر بالارتياح تجاه المنهج "البيوثقافي" الذي دافع عنه Stephen Ceci، والتركيز على وسائل الإعلام والنظم الرمزية الذي تبناه David Olson، والموقف متعدد العوامل للباحثين السابقين مثل L.L. Thurston. وبوجه أعم، فالمنهج الجزئي الذي وضعه علماء النفس من أمثال Steven Pinker وعلماء اللغويات مثل Noam Chomsky، وعلماء دراسة الإنسان مثل Stephen Mithen يتفق مع الاعتراف بأنواع الذكاء المميزة.

كان أكثر مناهج الذكاء المعروضة للمناقشة مؤخرًا هو النموذج الثلاثي لـ Robert Sternberg. نتفق أنا وSternberg بشكل أكبر في انتقادنا لنظرية الذكاء القياسي (المعياري)، وليس على الاتجاهات التي يجب أن يتبعها العمل النظري الجديد. أي أننا نرفض التركيز على ذكاء دراسي واحد والذي يقاس

بنوع معين من الاختبارات ذات الإجابة المختصرة. يقترح Sternberg ثلاث أوجه للذكاء - والتي أطلق عليها الذكاء التكويني، والتجريبي، والسياق - وأخترع مقاييس لكل منهما. مثله مثل معظم واضعي النظريات الآخرين في هذا المجال، لا يتجه Sternberg إلى المحتويات الخاصة التي يعمل بها الذكاء. أي إنه لا علاقة لنظريته بإذن ما كان الشخص يعالج الكلمات أو الصور أو المعلومات عن طريق حركات الجسم أو المواد من العالم الشخصي أو العالم الطبيعي. لذلك، يفترض Sternberg- لأنه أكثر تعاطفاً مع الرؤية الأفقية للعقل - بأن نفس المحتويات ستعمل أيا كان نوع المواد المعالجة. وهنا يختلف إلهامنا وافتراضنا بشكل أساسي.

أنني أحيي محاولة Sternberg لتطوير مقاييس جديدة للذكاء، والتي يمكن أن تساعد بوضوح على توسيع أفكارنا عن القدرات الإنسانية. ومع ذلك فأنني أتمنى لو كانت مقايسة الجديدة أكثر إثارة. فقد التزم Sternberg بشدة بالمواد ذات الطابع اللغوي والمنطقي والتي سيطرت بشكل تقليدي على اختبارات الذكاء؛ وأتوقع أن قياساته الجديدة ستنتهي بأن تكون شديدة الارتباط مع الاختبارات القياسية ومع بعضها البعض. ومن هذه التأكيدات يكشف Sternberg عن أنه عالم نفسي وعالم في القياس النفسي أكثر مني أنا. وقد يوضح ذلك ، لماذا كان عمله أكثر إثارة لاهتمام علماء النفس؟، في حين جذب علمي اهتمام التربويين والعامة.

بنية أنواع الذكاء ومكوناته
The Structure of Intelligences And Their Combination

س : هل تحتاج أنواع الذكاء إلى أن تكون منفصلة تماماً؟

ج : ستكون النظرية أبسط كثيرً من الناحتين المفهومي والبيولوجي، إذا كانت أنواع الذكاء منفصلة عن بعضها البعض. مع ذلك فلا تحتاج كل نوع من أنواع الذكاء إلى ان يكون منفصلاً عن الأنواع الأخرى؛ وقد يتضح بالتجربة العملية أن بعض أنواع الذكاء أكثر ارتباطاً ببعضها من

الأنواع الأخرى على الأقل في محيط ثقافي معين. إن انفصال أنواع الذكاء عن بعضها يضع فروضًا جيدة يمكن اختبارها باستخدام مقاييس مناسبة في محيطات ثقافية معينة، وغلا فإننا قد نستنتج بشكل مبكر أن نوعين من الذكاء مرتبطين معًا في حين أن الحقيقة هو أن الارتباط الظاهر هو نتاج قياس معين في ثقافة معينة.

إن السبب وراء التقليل من شأن الانفصال هو زيادة التأكيد على أن القوة في منطقة معينة لا تشير بالضرورة إلى وجود قوة في مناطق أخرى - والأمر ينطبق أيضًا بنفس الدرجة على الضعف. وعلى المستوى العملي، سيبدي الناس أزواجًا أو ثلاثيات من القوة أو الضعف. على سبيل المثال، فبعض الرياضيين سيرتبطون بالموسيقى، ومن ثم فهم يوحون بوجود ارتباط بين الذكاء الموسيقي وذكاء المنطق الرياضي. لذلك فالحياة مثيرة لأن هذه الأزواج لا يمكن توقعها مثلها في ذلك مثل الانجذاب العاطفي (أو الكراهية) بين شخصين.

س : كيف يمكنك أن تعرف ما إذا كانت أنواع الذكاء تمثل الوحدة المناسبة من حيث الحجم للتحليل؟ ألا يمكن لكل نوع من أنواع الذكاء أن يحلل إلى ما لا نهاية؟

ج : أنني أشك في وجود وحدة صحيحة بذاتها فريدة وقابلة للتحليل في مجال معقد مثل الذكاء. لأغراض معينة - علي سبيل المثال، تحديد ما إذا كان من الممكن لشخص معوق ذهنيًا الاستفادة من النظام المدرسي - قد يكون قياس واحد مثل نسبة الذكاء IQ كافيًا. ولكن إذا أراد شخص أن يوضح ما يرتبط ببعض المهام الموسيقية، مثل قيادة الأوركسترا أو الأداء أو التأليف الموسيقي، فإن مركب واحد من الذكاء الموسيقي سيكون شديد الضخامة.

عندما كتبت عن تعدد أنواع الذكاء دائمًا ما كنت ألاحظ أن كل نوع من أنواع الذكاء يشكل وحدات تامة. فهناك عدة أنواع من (الذكاء الفرعي) موسيقي ولغوي ومكاني ؛ ولأغراض تحليلية أو تدريبية فقد يكون من المهم تحليل الذكاء على هذا المستوى. أنني أبرر صغر حجم مجموعة الأنواع الخاصة بي من منطلق الاختصار والإفادة. فإذا كان عليّ أن أكتب العشرات من أنواع الذكاء الفرعي

ربما سأكون حينئذ أكثر دقة علميًا، ولكن الناتج لم يكن ليصبح سهلاً بالنسبة للأغراض التربوية. إضافة لذلك فهناك دليل يفترض أن أنواع الذكاء الفرعي تعمل مع بعضها البعض وتدعم بعضها البعض، ولهذا السبب أيضًا فمن المنطقي أن نتحدث عن ثمانية أو تسعة أنواع من الذكاء أكثر من الحديث عن نوع واحد أو مائة.

س : كيف ترى الربطة الملحوظة دائمًا بين نوعين من الذكاء: الحسابي والموسيقي؟

ج : لا شك أن الأشخاص الموهوبين في المواد الرياضية (مثل الحساب والهندسية) يبدون اهتمامًا بالموسيقى. وأظن أن هذا الارتباط يحدث لأن الرياضيين يهتمون بالأشكال النمطية، والموسيقى هي منجم ذهب الأنماط المتناغمة والقياسية والمركبة. ومع ذلك فالاهتمام ليس كالمهارة أو الموهبة؛ فاهتمام الرياضي بالموسيقى لا ينبئ بأنه أو أنها سيعزف جيدًا أو أنه سيكون ناقدًا بارعًا لأداء الآخرين. من المهم أن نلاحظ أن الرابطة المشار إليها نادرًا ما تعمل في الاتجاه الآخر. فإننا لا نتوقع من الموسيقيين المختارين بشكل عشوائي أن يهتموا - دع الموهبة جانبًا - بالرياضيات. وقد يكون هناك أيضًا تحيزًا لنوع الموسيقى المطروحة. فأولئك المهتمون بالموسيقى الكلاسيكية يكونون أبعد عن الاهتمام بالعلوم أو الرياضيات من أولئك المرتبطين بموسيقى "الجاز والروك والراب" والأشكال الأخرى المألوفة.

توحي هذه الملاحظات بعامل آخر: فبعض العائلات، وربما أيضًا بعض الجماعات العرقية تركز بشدة على الإنجاز المدرسي والفني حيث يتوقعون من أطفالهم النجاح في المدرسة والأداء المشرف على الآلات الموسيقية. هذا الهدفان ينتجان مجتمعًا من الأفراد والجماعات ذوي الأطفال المتميزين في كل من مجال الرياضيات ومجال الموسيقى. قد يكون هناك عوامل أخرى ضمنية مألوفة مثل الرغبة في التدريب بانتظام، الميل إلى الدقة في التعامل مع العلامات على الورق، والرغبة في تحقيق أعلى المستويات. سيكون على الفرد وضع نموذج لمجموع متنوعة من المهارات - بداية بالدقة وحتى كتابة المقاولات القوية - قبل القفز إلى نتائج حول وجود علاقة مميزة بين الذكاء الرياضي.

س : ماذا بشأن القدرات التي تمر بكافة أنواع الذكاء كالذاكرة؟

ج : أنني أنزع على التشكيك في وجود قدرات أفقية - قدرات كالذاكرة أو الانتباه أو قوة الملاحظة والتي تُزعم أنها تعمل بشكل مماثل في جميع سلوكيات المحتوى. إن أحد أهم الاكتشافات في العلوم المعرفية والمخ هو أنه من الأفضل النظر على العقل بشكل رأسي كمجموعة من القدرات تعدل لتناسب محتوى معين في العالم الخارجي، وفي التجارب الإنسانية للظواهر.

وبالنظر بشكل أكثر تحديدًا إلى الذاكرة، فإن الأدلة العصبية - السيكولوجية تؤكد على وجود أنواع مختلفة من الذاكرة؛ الذاكرة الفورية، والذاكرة قصيرة الأجل، والذاكرة طويلة الأجل، والذاكرة الدلالية (أو العامة)، ذاكرة الأحداث (ذاكرة أحداث معينة)، والذاكرة الإجرائية (معرفة الكيفية)، ذاكرة إخبارية (معرفة أن). تعكس هذه الأنواع من الذاكرة عمليات سيكولوجية مختلفة وتخدمها مراكز عصبية مختلفة. هناك دليل عصب سيكولوجي مقنع بأن الذاكرة اللغوية يمكن فصلها عن الذاكرة الموسيقية، كذلك الأمر بالنسبة لذاكرة الأشكال والوجوه والحركات الجسدية وما إلى ذلك. يتداعى مفهوم الوحدة المتكاملة في ظل التدقيق الأقرب والأعمق. وفي هذا الارتباط من الضروري أن نلاحظ جيدًا ما نقصده عندما نقول عن شخص ما أنه يمتلك (ذاكرة قوية). عادة ما يعني ذلك أن للشخص ذاكرة لغوية قوية - فهو أو هي يمكنه تذكر الأسماء والتواريخ والتعريفات. ومع ذلك فإننا لا نعرف مطلقًا ما إذا كان ذلك الشخص بارعًا بنفس القدر في تذكرة الأنماط المرئية، والأنماط الموسيقية، والحركات الجسدية، أو ما شعر به ذلك الشخص (أو آخرين) في مناسبة اجتماعية حديثة. فكل من هذه المهارات يمكن أن يكون لها عملية ذاكرة خاصة بها غير مرتبطة مطلقًا بالآخرين.

س : كيف يمكن لأنواع متعددة ومنفصلة من الذكاء أن تعمل بكفاءة دون وجود قائد أو سلطات عامة تنفيذية؟

ج : إن النظرية التي لا تضع سلطات تنفيذية لها بعض المزايا عن تلك التي تفعل ذلك. فهي أكثر بساطة، وتتجنب شبح التردي المطلق؛ بحثًا عن الإجابة على السؤال (القزم): من أو ما هو المسئول عن التنفيذ. لا يحتاج العمل الفعال إلى مسئول منفذ. كثير من الجماعات - سواء الفنية أو الرياضية - تؤدي بشكل جيد بدون وجود قائد، وتتزايد أعداد فرق العلم التي تنظم في شكل أنماط وليس بشكل هرمي.

السؤال عن المدير العام التنفيذي - والذي أدعوه أحيانًا.. وكالة الذكاء المركزية - يحتاج إلى أن يدرس على أسس نظرية وعملية. على المستوى النظري، فالسؤال هو هل من الأفضل أن يكون السلوك على أساس افتراض وجود وظيفة عليا تنفيذية. يمكن أن تكون وظيفة المنفذ (ذكية) وذلك باتخاذ القرارات ذات حالات التحفيز الحسنة، أو (غبية) وذلك ببساطة للتأكيد من أن أي عمليتين متضادتين لا ينطلقان بشكل فوري. يؤكد الدليل الملحوظ أن مثل هذه الوظائف العليا التنفيذية تتم من خلال مركبات موجودة في الفص الأمامي (المخ). وعندها يكون على (واضع النموذج) أن يقرر ما إذا كان سيعتبر ذلك ذكاء منفصلاً، أو وحدة متكاملة تنتج عن أنواع أخرى من الذكاء مثل الذكاء الشخصي الداخلي، وأنني أميل في الوقت الحاضر إلى الخيار الثاني.

أما على المستوى العملي، فإننا نحتاج إلى أن نسأل كيف يستطيع الناس تنظيم أنشطتهم وحياتهم بصورة أفضل، مع مراعاة الفروق الفردية الكثيرة والمثيرة. بعض الناس مولعين بالتأمل "فيما وراء المعرفة"؛ فهم مستغرقون في التخطيط الواعي لذاتهم، والذي يكون مفيد جدًا في تحقيق الأهداف. وآخرين أكثر اعتمادًا على الحدس. فهم يعرفون ما يريدون علمه وينجزون عملهم عندما يجدون أنفسهم في الأوضاع المناسبة يقال إن Daete and Shakespeare كانت لهما عقول صافية حتى أنه لم يعكر صفوها أية فكرة. فإذا كانت لهذه المقولة معنى فإنها توحي بأن كلاً الفنانين لم يكرس الكثير من وقته لكي تنتابه الهواجس حول ما سيقوم به، أو متى سيقوم به، وكيف سيقوم به ولكنه ينتظر فقط حتى يكون مستعدًا ليبدأ في إبداعاته، ثم ينجز عمله بقدر ما يستطيع.

لا يوجد لدى مطلقًا أي اعتراض إذا ما وجد الناس أنه من المفيد استخدام نوع من الوظائف التنفيذية. لوضع نموذج الأهداف، فإنه من المفيد أن نرى ما إذا كان الفرد قادرًا على تفسير السلوك الإنساني في غياب مثل تلك الاعتبارات التنظيمية الهرمية أو إذا ما كان من الممكن للهرم التنظيمي أن يظهر بشكل طبيعي، كجزء من العمل اليومي وذلك بدلاً من اللجوء إلى نوع من الذكاء التنفيذي.

س : ماذا عن القدرة العامة التي تسمى بالتفكير النقدي؟ أليست هذه مهمة في المجتمع المعاصر؟ ألا يجب علينا أن نضع مناهج تساعد الشباب على تنمية هذه القدرة؟

ج : إنني لا أعترض بشكل مطلق على مفهوم التفكير النقدي؛ وخاصة بالنسبة للوظيفة التنفيذية.

وحقيقة فإنني أرغب في أن أكون أنا نفسي وأبنائي وطلابي وأصدقائي ممن يفكرون بشكل نقدي، ولا بد من تشجيع أي شيء يمكن أن يساعد في تلك العملية. ولكني أشك في وجود شكل معين من التفكير يسمى بالتفكير النقدي. فكما اقترحت عند الإشارة إلى الذاكرة وكل القدرات المزعومة الأخرى فإن التحليل الدقيق يضعها موضع الشك. يبدو أن الميادين وفروع المعرفة الخاصة تتوقف على أشكال من التفكير والنقد ذات حساسية خاصة. يقدر كل من الموسيقيين، والمؤرخين، وعلماء الأحياء التصنيفين. واضعي الألحان الراقصة ومبرمجي الكمبيوتر، والنقاد الأدبيين يقدّرون جميعهم التفكير النقدي. ولكن نوع التفكير الذي أحتاج غليه لتحليل مقطوعة موسيقية له نظام يختلف بشكل أساسي عن ذلك النوع من التفكير المرتبط بملاحظة وتصنيف الأنواع البشرية المختلفة، أو تحرير قصيدة أو إصلاح برنامج كمبيوتر أو اختراع وتعديل رقصة جديدة. ليس من المنطق أن نعتقد أن التدريب على التفكير النقدي في إحدى هذه المجالات هو نفس التدريب على التفكير النقدي في مجال آخر، ولا أعتقد أن هناك نوع من "الادخار" أو التحويل المفضل الذي يحدث للشخص عندما يفتح مجالاً معرفيًا جديدًا، لأن لكل مجال أشياءه الخاصة، وتحركاته ومنطقة التطبيقي.

مما لا شك فيه هناك بعد العادات الفكرية المفيدة في كل المجالات يمكن الشخص الاستفادة مما يسمى بالتحرك الضعيف مثل أن يأخذ الفرد وقته، التفكير في البدائل، العصف الذهني، استخلاص التغذية الراجعة من الرفاق المخلصين، الذين يتركون العمل جانبًا لفترة وجيزة عند ظهور عقبة ما، وهكذا. لا بد من تشجيع هذه العادات العقلية مبكرًا وبشكل واسع النطاق. ولكن حتى هذه العادات لا بد من ممارستها في كل مجال يصلح لتطبيقها، فالواقع أنها تسمى بالضعيفة تحديدًا لأنها لا تأخذ الفرد إلى نتيجة ما بمفردها. فليس من الواقعي أن نتوقع من الشخصية التي تأخذ وقتها (في التفكير) عند إتمامها واجباتها الدراسية؛ أنها ستقوم بذلك بالضرورة عند الاستثمار في سوق الأسهم أو عند الوقوع في الحب.

لهذه الأسباب فإنني لا أضع أهمية كبيرة على المقررات التي تعرض التفكير النقدي بذاته فقط. فأنا أفضل أكثر أن يتم التناول للتفكير النقدي في كل وجميع المقررات أو الأنشطة التي يمكن أن تثبت قيمته. إن مقررات التفكير النقدي التي تستطيع أن تساعد الناس على الاعتماد على مثل هذه

الدروس تكون بلا شك مفيدة، وتصدمني المقررات التي ينتظر أن تحل محل شيء ما دون داع باعتبار أنها مضيعة للوقت الطريق. المؤكد تمامًا للعبور بسلام في الأفكار النقدية هو النظام الذي يغرس فيه التفكير النقدي في منهج ومجال تلو الأخر. لذا فمثلاً إذا أراد المرء أن يمكن مجموعة من الأفراد من تقديم شرح مقنع، فمن المنطقي أن تعرض أنواع الشروح التي يحتاجون إليها في المناقشات التاريخية، الإثباتات العلمية، أو التفسيرات الأدبية. وربما إذا تم إتقان كل شكل من أشكال التفكير النقدي هذه، فسيجد الطالب سهولة في تقديم شروح مقنعة في المستقبل في أثناء الإجراءات القانونية أو الجلسات التدريبية.

أواجه أكبر معارضة لهذه الآراء عندما أتحدث إلى علماء الرياضيات والمنطق. فهم يرون أن التفكير هو التفكير: إن الشخص الذي يعرف كيف يكون منطقيًا، يجب أن يستطيع أن يطبق المنطق في كل شيء. لا شك أن الرياضيات والمنطق يحظيان بتقديرنا تحديدًا لأنهما يتطلبان أكبر قاعدة من العمومية والأنماط التي يمثلانها. ومع ذلك فعادة لا يترجم هؤلاء الناس معتقداتهم عمليًا. إنهم غالبًا ما يثبتون أنهم غير عمليين أو منطقيين في حياتهم الخاصة، أو يسعون إلى تطبيق المنطق على أنشطة غير ملائمة، مثل الإلحاح في علاقات الحب أو حالات التعامل مع أشخاص مشاكسين. يتضح أن "المنطق - النفسي" يختلف تمامًا عن المنطق الرياضي.

س : هل يوجد ذكاء فني؟

ج : بشكل محدد لا يوجد ذكاء فني. ولكن الذكاء يعمل بشكل فني - أو غير فني - إلى الدرجة التي يستغل فيها بعض خصائص النظام الرمزي. عندما يستخدم شخص ما اللغة بطريقة شرح عادية، كما أفعل أنا هنا، فإنه لا يستخدم الذكاء اللغوي بشكل جمالي، ولكن عندما تستخدم اللغة بصورة بلاغية وتعبيرية أو بطرق تجذب الانتباه إلى خصائصها الرسمية أو الحسية حينئذ يكون استخدامها جماليًا بنفس المنطق يمكن توظيف الذكاء المكاني جماليًا وذلك مع النحات أو الرسام، أو بشكل غير جمالي وذلك مع عالم الهندسة أو الجراح. حتى الذكاء الموسيقي يمكن توظيفه بشكل غير جمالي ؛ لاحظ نداء البوق الذي يستخدم في استدعاء الجنود لتناول الطعام أو لتحية العلم.

أما إذا كان الذكاء يستخدم لأغراض جمالية فهذا يمثل قرارًا شخصيًا وثقافيًا. على سبيل المثال يمكن أن يطبق الشخص الذكاء اللغوي كمحامي أو مندوب مبيعات، أو شاعر، أو كخطيب. ومع ذلك فالثقافات أيضًا قد تلقي الضوء على الاستخدامات الفنية للذكاء أو تعوقها. ففي بعض الثقافات، نجد الجميع تقريبًا ينظمون الشعر، أو يرقصون، أو يعزفون على آلة موسيقية، وفي المقابل سعى أفلاطون Plato إلى إقصاء الشعر من كتابه "الجمهورية"، وكان Stalin يدقق النظر في كل قصيدة كما لو كانت رسالة دبلوماسية.

من المؤكد بشكل غير رسمي، أنه لا بأس إطلاقًا من الحديث عن الذكاء الفني. فأنا أقوم بذلك، خاصة كاختزال لأنواع الذكاء قد يتم تعبئتها بصورة متكررة لكي تركز على الفنون. في هذا السياق تبدو أفكار نظرية الذكاء المتعدد جهدًا غير مريح في المدارس التي تقلل من شأن الفنون أو تعمل على تهميشها.

الفروق الجماعية
Group Differences

س : هل يتطابق الذكاء في النوع أو الكم بين الجماعات؟ فمثلاً هل تختلف أشكال الذكاء في الرجال عنها في حالة النساء؟ وماذا عن الجماعات العرقية والعنصرية المختلفة؟

ج : هذه أسئلة قابلة للانفجار. وأشك أنه إذا ما تم تطوير اختبارات الذكاء بصورة جيدة، فإنها ستكشف عن فروق بين الجنسين والجماعات المعروفة مسبقًا. ولكن إذا وجدت مثل تلك الفروق، فإن طريقة تفسيرها سوف تكون غير واضحة. في الغرب قد يأتي أداء السيدات أسوأ من الرجال فيما يتعلق بالمهام المكانية في البيئة التي كان التوجه المكاني بها مهمًا لبقاء واستمرارية الحياة (كما في حالة الإسكيمو)، قد تختفي مثل هذه الاختلافات، وحتى ربما يصبح العكس صحيحًا. والمثل اختلافات النوع التي وجدت في درجات الاختبارات المعيارية في

مادة الرياضيات قد انخفضت بالنسبة للسيدات الآسيويات عنها في حالات الأمريكيات. تحقق الأسيويات غالبًا نتائج أفضل من الأمريكيات.

يوجد أيضًا السؤال اللافت فيما كان الرجال والسيدات يستخدمون ذكاءهم بطرق نمطية. طبقًا لدراسات عديدة أثبتت أن التوجه المكاني بين المستويات الدنيا في الثديات تقوم به الإناث استنادًا إلى المعالم الحدودية، ويقوم به الذكور استنادًا إلى وضع الجسم، وقد تكون نفس الاختلافات موجودة بين البشر. وهناك سؤال يتناول إذا ما كان الرجال والسيدات يرتبون أوليات أنواع الذكاء بنفس الطريقة. يفترض Carol Gilligon في عمله الرائد حول الأحكام الأخلاقية أن السيدات يضعن قيمة عالية على اعتبار ما بين الأشخاص، بينما يميل الرجال أكثر إلى التفكير المنطقي - الرياضي.

في عملي الخاص قد اخترت ألا أتتبع الإجابة على هذا السؤال. من الواضح أن الاختلافات بين الجماعات قد استغلت لأغراض سياسية مريبة، كما هو الحال في الحالة الأسترالية التي ذكرت في الفصل السادس وافضل ألا أعطي المزيد من التسليح بالذخيرة لمثل هذه الجهود. على أية حال عندما تشير الدراسات إلى اختلافات متكررة بين الجماعات سوف أعتبر هذه الاختلافات كنقطة بداية للجهود والتخيلية لتقديم العلاج بدلاً من أنها إثبات للقيود الموروثة داخل الجماعة.

س: هل تطبق نظرية MI على الكائنات الأخرى وأجهزة الذكاء الصناعي؟

ج : هذا سؤال مهم. إن قائمتي لأنواع الذكاء طريق ذو اتجاه واحد لتشخيص وتوصيف الذهن الإنساني، ولكنها ايضًا تقدم مجموعة من الفئات التي يمكن تطبيقها على كائنات أخرى لديها قدر من الذكاء أن مجموعة الذكاء التي تطبق على كائنات أخرى يجب أن تشكف عن أن الحيوانات القارضة تتمتع بذكاء مكاني ملحوظ. وأن الحيوانات العليا من الثديات لها ذكاء متميز في الإحساس بحركة الجسم. ربما بعض الكائنات مثل الخفاش أو الدولفين يظهر أنواعًا من الذكاء غير معروفة أو غير موجودة لدى البشر. وأن بعض أنواع الذكاء مثل الذكاء بين الأشخاص أو الذكاء الوجودي قد تكون قاصرة فقط على البشر.

وبالفعل نجد أن برامج الكمبيوتر عالية الذكاء قد أنشئت لكي تالف موسيقى، تجري عمليات

حسابية معقدة، وتهزم أبطال الشطرنج في قتال ذهني، بين إنجازات أخرى. هناك موضوع مثير للجدل حول ما إذا كانت أجهزة الكمبيوتر تستطيع أيضًا تنمية حالات ذكاء بين الأشخاص. يعتقد الكثيرون من خبراء الذكاء الصناعي، أنها فقط مسألة وقت قبل أن تعرض أجهزة الكمبيوتر ذكاء حول الكيانات الشخصية. وكما قد لاحظت واقعيًا، أشعر أن هذا يدخل ضمن فئة الأخطاء. لا يستطيع المرء أن تكون لديه مفاهيم عن الأفراد في غياب عضوية في مجتمع ما له مجموعة قيم معينة، وأن هذا توسع غير جائز في أن ينسب لأجهزة الكمبيوتر مثل هذه المكانة. ومع ذلك قد يكون قصر نظري هذا موضوع سخرية من الإنسان ومن أجهزة الكمبيوتر.

الذكاء في مشوار الحياة
Intelligence and the Life Course

س : ماذا يحدث للذكاء المتعدد خلال الأعمار المتقدمة؟

ج : من نواح كثيرة يبدو الذكاء المتعدد هدية خاصة للطفولة. أثناء مراقبة الأطفال نستطيع بسهولة أن نراهم يستخدمون أنواعًا من ذكائهم. علميًا، أحد أسباب حماسي حول متاحف الأطفال يتمثل فيما يمكن توفيره من إمكانية غرس العديد من أنواع الذكاء لدى الأطفال. في هذه الأيام يتلاءم متوسط متحف الطفولة بصورة أفضل كثيرًا مع عقول الأطفال عن الوضع في حالة المدرسة المتوسطة.

قد يبدو أن MI تتراجع من حيث الأهمية وأيضًا من حيث الوضوح، ولكني اعتقد بأن العكس هو الصحيح. عندما يتقدم بنا العمر تصبح أنواع الذكاء مندمجة في الذات. نستمر في التفكير بصورة مختلفة كل منا عن الآخر - عمليًا، يحتمل أن تزداد الاختلافات في طرق التمثيل الذهني خلال مشوار الحياة النشيط - ولكن الاختلافات بين الأفراد كبار السن تكون أقل وضوحًا أمام الملاحظين.

لنأخذ على سبيل المثال ما يحدث داخل مدرج المحاضرات عندما يلقي المتحدث محاضراته، ويجلس الأعضاء الحاضرون أما يدونون مذكراتهم أو ينصتون مركزين على المتحدث . قد يستنتج

الملاحظ بسهولة بأنه لا يوجد تشغيل للمعلومات، أو أن التشغيل بالكامل لغويًا. ولكن عندما يكون الأمر متعلقًا بتمثيل محتويات المحاضرة، نجد أن الفرد - المحاضر أو أحد الأعضاء المشاركين - لديه الحرية في توظيف ما لديه من قدرات تمثيلية. قد تعرض محاضرة الفيزياء لغويًا، في قضايا منطقية، في شكل بياني، في بعض أنواع التخيل الحيوي، أو حتى في أنواع من الأشكال الموسيقية (ركز اليونانيون على التوازي بين القوى الموسيقية والقوى الرياضية). قد يستخدم الأفراد مذكرات ويستخدمون مختلف أنواع المساعدات للدراسة والتذكر.

تبقى مسألة تقهقر أذهاننا مسألة خاصة، ولا يستطيع أي فرد أن يحدد للذهن ما يجب عليه بالضبط. أن التحدي الذي يواجه الذهن يتمثل في قدراته على استثمار التجربة والخبر، سواء كانت في الشارع أو في المدرسة. يستخدم الذهن إلى أقصى حد الموارد المتاحة له، والتي يطلق عليها أنواع الذكاء الأوسع لها. ومن نفس المنطلق فإن لي نظرة متدنية بالنسبة لاستخدام أدوات قياس آلية مختصرة الإجابة ومعيارية. أنني أفضل أكثر المناسبات التي يطبق فيها الطلاب فهمهم بشكل معلن، ويتلقون النقد المتعلق به، ثم يواصلون تحسين أدائهم وفهمهم.

يلوح بعض الأفراد وبعض المدارس بشعار نظرية تعدد أنواع الذكاء كأساس لأهداف غير أكاديمية، أو أنهم قد يستخدمون نظرية MI كعذر لتجنب المهارات والمتطلبات الدراسية. ومع ذلك فقد رأيت القليل من هذه الأمثلة التي بلا معنى بنفسي؛ فهم عادة ما يظهرون في شكل النقاد المحافظين، وحقدهم أقوى من مهارات الملاحظة لديهم. وفي كل الأحوال ليس من اللائق إلقاء اللوم على النظرية (أو صاحب النظرية) في مثل حالات الإساءة هذه؛ يمكن تطبيق أي منظور سيكولوجي بشكل بناء أو إساءة استخدامه دون تفكير.

الفصل الثامن

الخرافات والحقائق حول الذكاء المتعدد [*]

Myths and Realities About MI

يقول جاردنر: لقد سمعت وقرأت ورأيت عدة مئات من التفسيرات المختلفة لماهية نظرية الذكاء المعدد "MI" منذ أن نشر كتاب "أشكال أو أطر العقل" "Frames of mind" ، وكيف من الممكن أن تطبق في المدارس. رضيت بأن اترك نظرية الذكاء المتعدد "MI" لتسلك طريقها في الحياة بنفسها وذلك لما يزيد عن عقد من الزمان. كنت قد أصدرت مجموعة من الأفكار (أو المذكرات) للعالم، وكنت أميل إلى أن أترك تلك المذكرات لتثبت نفسها. لكن في ضوء قراءاتي وملاحظاتي، توصلت على نتيجة وهي أن سياسة عدم التدخل هذه لم تكن ملائمة.

جاءني الحافز القوي على التحرك عندما علمت أن ولاية بأكملها في استراليا تبنت برنامجًا تعليميًا يقوم جزئيًا على نظرية الذكاء المتعدد. كلما سمعت المزيد عن هذا البرنامج، قل شعوري بالارتياح. ففي حين كانت أجزاء من البرنامج من منطقية وقائمة على البحث العلمي، كان أغلبها خليط من الممارسات، دون أساس علمي أو برهان علمي. تم مزج تناقضات الجانبين الأيسر والأيمن للمخ، وطرق التعلم القائم على الحس، والبرمجة للاضطرابات اللغوية العصبية، ومناهج الذكاء المتعدد "MI" في اختلاط محير. ومن الواضح أن أحدًا لم يفرق بين الحابل والنابل (اختلطت الأوراق).

وصلت إلى درجة الغليان عندما رأيت قائمة بالمجموعات العرقية والعنصرية في استراليا، وقد انحازت كل منها لنوع معين من أنواع الذكاء (إضافة إلى منطقة مقابلة من الضعف الفكري المماثل). تناقض هذا التنميط ذو القالب الجاهز العرقي والعنصري الصارخ بشكل مباشر مع معارفي العلمية وقد أثار غيظ أخلاقياتي الشخصية. ظهرت مع مجموعة من النقاد الآخرين في أحد البرامج الإخبارية

(*) محمد عبد الهادي حسين: موسوعة الذكاءات المتعددة وتنمية الابتكارية، الإمارات، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٥.

بالتليفزيون وشجبت البرنامج التعليمي. وقد شعرت بالارتياح عندما لاحظت أنه بعد ذلك بوقت قصير تم إسقاط البرنامج من المناهج الدراسية للولاية.

وهكذا تحفزت وحددت مجموعة من الخرافات حول نظرية الذكاء المتعدد مدونة أدناه مع مجموعة من الحقائق المماثلة وبعض التعليقات الإضافية.

الخرافة رقم ١ :

تم الآن تحديد ثمانية أو تسعة أنواع من الذكاء، يمكن للباحثين - وربما يكون من الأفضل لهم - أن يضعوا مجموعة من الاختبارات ويثبتوا النتائج المرتبطة بها.

الحقيقة رقم ١ :

تقدم نظرية الذكاء المتعدد "MI" نقدًا للمنهج المعياري لعلم النفس القياسي، حيث يقوم الباحثون بتحديد التركيبة (مثل الانبساط أو السذاجة) وبعدها يضعوا اختبارًا لتقييم مدى تأثيرها. وبالتالي فإن وجود بطارية من اختبارات الذكاء المتعدد "MI" لا يتناسب مع المعتقدات الرئيسية للنظرية

التعليق

إن مفهومي عن أنواع الذكاء هو نتاج المعارف المتراكمة حول العقل البشري والحضارات الإنسانية، وليس نتيجة لتعريفات مسبقة أو تحليلات للعوامل في مجموعة من نتائج الاختبارات. ومن ثم يجب قياس أنواع الذكاء بطرق "تناسب الذكاء" - أي بالطرق التي تختبر أنواع الذكاء مباشرة لا من خلال عدسات الذكاء اللغوي أو المنطقي (كما تفعل أدوات القلم والورق التقليدية). إذا أراد شخص على سبيل المثال أن يقيس الذكاء المكاني، فعليه أن يسمح للناس باستكشاف منطقة ما لبعض الوقت ثم يرى إذا ما كانوا يستطيعوا أن يجدوا طريقهم إليها بشكل موثوق به، أو حتى عندما يكون عليهم الدخول أو الخروج من منطقة مجهولة. أما إذا أراد شخص اختبار الذكاء الموسيقي فعليه

أن يعرض على الناس اللحن الجديد بأسلوب مألوف بشكل معقول ثم يحدد السرعة والسهولة التي سيتعلمون بها غناءه، والتعرف عليه ونقله وما إلى ذلك.

فلا توجد حاجة إلى تقييم الذكاء المتعدد إلا إذا كان لدى الشخص سبب قوي لذلك، مثل إثبات ما إذا كان لدى طفل ما ضعف معرفي معين يعوقه في نوع محدد من التعليم. وعندما تدعوا الحاجة إلى التقييم، يفضل إدارته في مكان مريح باستخدام مواد (وقواعد ثقافية) مألوفة للفرد. تتعارض هذه الشروط مع مفهومنا العام عن الاختبارات باعتباره رعاية غير متحيزة في بيئة محايدة، باستخدام مواد مصممة لتكون غير مألوفة لمن يخضع للاختبار. أشعر بارتياح أكبر عندما يتم تقييم ذكاء الطفل عن طريق وضعه تحت الملاحظة في متحف للأطفال لعدة ساعات بدلاً من إخضاعه لبطارية من الاختبارات المعيارية.

ومن حيث المبدأ فإن "معرض الذكاء" ومجموعة إجراءات قياس الذكاء المتعدد يمكن أن يبتكر، وقد سعينا إلى تحقيق ذلك في برنامج مشروع الطيف "Project-Spectrum" (وهو برنامج منهجي وتقييمي للأطفال في سن ما قبل المدرسة) وذلك من خلال ابتكار مواد يجدها الأطفال مألوفة ويسهل اللعب بها. فعلى سبيل المثال نختبر الذكاء الموسيقي للأطفال بجعلهم يكتشفون الألحان على أجراس Montessori الجذابة وتعليمهم أغاني جديدة. أن تقييم قدرات الأطفال المنطقية والمكانية والقدرة على الإحساس بالحركة الجسدية يتم بإشراكهم وجعلهم يفككون ويعيدون تركيب الأشياء المنزلية المألوفة كمبراة القلم الرصاص أو مقبض الباب.

كثيرًا ما يطلب مني التعليق على مقاييس الذكاء المتعدد التي ابتكرها باحثون آخرون. وفقًا لمبدئي فإنني أحتج على المقالات النقدية المحددة بأدوات معينة. وبدلاً من ذلك فإنني أركز على العديد من النقاط العامة التي لابد لأي واضع اختبارات أن يضعها نصب عينه: أهمية التمييز بين تفضيل الأفراد للمواد والذكاء وبين قدراتهم في هذه المجالات خطورة الاعتماد على مجدد المقاييس اللفظية للقدرة، وأهمية اللجوء إلى الملاحظات عن المهارات الحقيقية وعلى شهادة الأشخاص الذين على معرفة بالأفراد المقيمين. وفي الغالبية العظمى أنصح بأن يتم تقييم أي نوع من الذكاء بعدد من المناهج المتكاملة والتي تراعي المكونات الجوهرية للذكاء. وهكذا وعلى سبيل المثال يمكن تقييم الذكاء

المكاني بمطالبة بعض الأشخاص بأن يجدوا طريقهم في منطقة غير مألوفة، وحل ألغاز الصور المقطوعة الصعبة وعمل مجسم ثلاثي الأبعاد لمنزلهم.

الخرافة رقم ٢:

إن الذكاء مثله مثل ميدان النفوذ أو فرع المعرفة.

الحقيقة رقم ٢:

بعد الذكاء نوعًا جديدًا من الهياكل نوعًا يقوم على الطاقات الكامنة والقدرات البيولوجية والنفسية، ولا يجب خلطه بميدان النفوذ أو فرع المعرفة، والتي هي مجهودات إنسانية من منظور اجتماعي.

التعليق

لابد من أن أحمل على عاتقي جزءًا كبيرًا من اللوم على الترويج للخرافة الثانية. فعندما كتبت "Frames of Mind" لم أكن حذرًا كما ينبغي لأفرق بين أنواع الذكاء والمفاهيم الأخرى المرتبطة به. بعد تعاوني مع Mihaly David Feldman, Csikezentmihalyi ، توصلت الآن على فهم الذكاء على أنه طاقة كامنة بيولوجية نفسية موجودة بفضل عضويتنا للنوع البشري. وهذه الطاقة يمكن إدراكها بداخلنا أكبر أو أقل باعتبارها نتيجة للعوامل التجريبية والثقافية والتحفيزية التي تؤثر على الفرد .

وعلى العكس فإن ميادين النفوذ أو السيطرة هي مجموعة من الأنشطة المنظمة داخل ثقافة معينة تتصف نمطيًا بنظام رمزي محدد وعملياته المصاحبة. فأي نشاط ثقافي يشارك فيه الأفراد على أساس أنه أكثر من متقطع (عارض) بحيث يمكن تحديد درجات الخبرة فيه وتعزيزها يجب اعتباره ميدان نفوذ. بالتالي فإن الفيزياء، الطهي، الشطرنج، القانون الدستوري، وموسيقى "الراب" جميعها تعتبر ميادين في الثقافة الغربية المعاصرة بالنسبة لكل من هذه الميادين يمكن للإنسان أن يفصل نظمًا رمزية معينة (مثل الرموز الرقمية أو الموسيقية) مثلما يفصل العمليات المرتبطة بتلك النظم الرمزي (على

سبيل المثال إعادة لعب مباراة للشطرنج مسجلة، أو إدخال بعض التعديلات على إحدى وصفات الطهي) يمكن إدراك أي ميدان عن طريق استخدام أنواع متعددة من الذكاء. فمثلاً يرتبط حقل الأداء الموسيقي على حالات ذكاء الإحساس بالحركات الجسدية، والذكاء الشخصي، والموسيقى من نفس المنطلق، يمكن لذكاء معين مثل الذكاء المكاني أن يطبق في ميادين لا تحصى ولا تعد بدءًا من النحت على الإبحار وحتى الجراحة. يرى البعض أن نظرية الذكاء المتعدد ما هي غلا تكرار لا فائدة منه - يعني هذا أن الأفراد المتمتعين بقوة ما في مجال معين يظهرون هذا "الذكاء" مرة أخرى، ينصب التركيز على خلط بسيط بين "الذكاء" و"الميدان". يمكن للشخص أن يكون قويًا في مجال ما دون أن يظهر الذكاء الشائع ارتباطه بشدة مع هذه البراعة. ولنفس السبب يمكن للشخص أن يبدي ذكاء شديدًا دون أن يتقن أي ميدان له اسم مشابه (لهذا الذكاء).

كثيرًا ما أسأل عما إذا كان الذكاء هو نفسه الموهبة أو القدرة، وبقدر ما أحب أن أحقق وضوحًا للمفاهيم، فإنني لا أحب المناقشات الاصطلاحية لأنها عادة ما تكون غير قاطعة، أو حتى معوقة للإبداع. أنني لا يوجد أي اعتراض على أن يتحدث الفرد عن ثماني أو تسع مواهب أو قدرات، ولكنني اعترض بحق عندما يسمى أحد المحللين بعض القدرات (مثل اللغة) ذكاء، وأخرى (كالموسيقى)، مواهب خالصة فلا بد من أن تسمى جميعها إما ذكاء أو موهبة، ولا بد من تجنب أي ترتيب هرمي غير مبرر بين القدرات.

الخرافة رقم ٣:

الذكاء هو نفسه أسلوب التعلم وأسلوب المعرفة وأسلوب العمل.

الحقيقة رقم ٣:

يوضح مفهوم الأسلوب المنهج العام الذي يطبقه الفرد بشكل متساو لنطاق غير محدود من المحتوى. وعلى النقيض فالذكاء هو قدرة بعملياتها التقديرية المركبة المعدة لتلائم محتوى معين في العالم تتراوح هذه المحتويات (وأنواع الذكاء المرتبط بها) ما بين الأصوات اللغوية إلى الأصوات الموسيقية إلى الأشياء التي تنتمي إلى الطبيعة أو إلى العالم الذي صنعه الإنسان.

التعليق

لكي نتوصل إلى الفرق بين الذكاء والأسلوب، لا بد أن ندرس هذا الناقض. إذا قيل عن شخص ما أن له أسلوب "تأملي" أو "حدسي" فإننا نفترض أنه سيكون متأملاً أو معتمدًا على حدسه في كل أنواع المحتوى، من اللغة على الموسيقى إلى التحليل الاجتماعي. ومع ذلك فهذا الافتراض يحتاج إلى التقصي. يمكن لهذا الشخص أن يكون متأملاً بالفعل فيما يتعلق بالموسيقى ولكن ليس في ميدان يحتاج إلى التفكير الحسابي أو المكاني، ويمكن لشخص آخر أن يعتمد على حدسه بشدة في الميدان الاجتماعي ولكنه ليس كذلك إطلاقًا مع الرياضيات أو الماكينات. إنه من العدل إسداء نفس الرأي عند الإشارة إلى الذكاء. فالإنسان الذي يجيد لكتابة بلغته الأم ليس بالضرورة يكون متفوقًا في الخطابة أو تعلم اللغات الأجنبية. أما الأشخاص الذين يجدون صعوبة في قيادة الآخرين فليس من الضروري أن يجدوا صعوبة في فهم دوافع أولئك الذين يتعاملون معهم.

تحتاج العلاقة بين مفهومي عن الذكاء والمفاهيم المتعددة عن الأسلوب - من وجهة نظري - إلى أن تحسم بالتجربة العملية وعلى أساس كل أسلوب على حده (أسلوب بأسلوب). فلا يمكن أن نفترض أن كلمة أسلوب تعني الشيء نفسه لكل من استخدام هذا المصطلح مثل علماء النفس Jerome Kagan & Carl Juneg أو التربويين مثل Bernice Mc Carthy & Tony gregorc يوجد دليل ضعيف على أن الشخص الذي يظهر أسلوبًا ما في محيط معين أو محتوى أو اختبار معين سيظهره بالضرورة في المحتويات الأخرى المتنوعة. بل أنه يوجد أساس أضعف لمساواة الأسلوب بأنواع الذكاء.

قام التربوي Harry Silver مؤخرًا بعمل ورقة بحث مثيرة للاهتمام حول احتمال وجود علاقة بين الذكاء والأسلوب: فعلى الأشخاص الذين يمتلكون قدرات في نوع معين من الذكاء أن يقرروا كيف سيستخدمون هذه القدرات. فالشخص الذي حباه الله بالذكاء اللغوي مثلاً قد يقرر أن يكتب الشعر أو نصوصًا مسرحية المشاركة في الندوات إجادة اللغات الأجنبية، أو المشاركة في مسابقات حل الكلمات المتقطعة. قد يعكس قرار الفرد حول كيفية استخدام ذكائه المميز الأسلوب الذي يفضله. بالتالي فالأشخاص الإنطوائيون مثلاً سيتجهون أكثر إلى كتابة الشعر أو حل الكلمات المتقاطعة، في حين سيتجه المنبسطين إلى الخطابة، الندوات، أو إلى برامج التليفزيون الحوارية.

الخرافة رقم ٤:

إن نظرية "MI" لا تقوم على أساس تجريبي (يدعى الشكل المقابل لهذه الخرافة أن نظرية "MI" تم وضعها تحت الاختبار وأثبتت عدم صحتها).

الحقيقة رقم ٤:

تقوم "MI" على أدلة مختبرة ويمكن تديلها بناء على نتائج مختبرة جديدة.

التعليق

حقيقة تم مراجعة مئات الدراسات في كتاب Frames of Mind ، وتم تحديد أنواع الذكاء الحقيقية ووصفها بدقة على أساس من النتائج التجريبية لعلوم المخ وعلم النفس وعلم الإنسان وفروع أخرى لها علاقة بذلك.

ويمثل الذكاء الموصوف في كتاب Frames of Mind أخلص الجهود التي بذلتها لتحديد القدرات العقلية المقاسة والتي يمكن مناقشتها وانتقادها بسهولة. منذ أن نشر ذلك الكتاب هيئت نفسي لتقبل احتمال إضافة أنواع أخرى من الذكاء. وكما رأينا فهناك الآن دليل على افتراض وجود نوع ثامن وربما تاسع من الذكاء.

كم سررت بالعمل التجريبي لباحثين آخرين والذي يدعم افتراض حالات من الذكاء محددة. كان لهذا العمل نتائج مثيرة في حالة الذكاء الشخصي، حيث أظهرت العديد من الدراسات أن الذكاء المرتبط بالمحيط الإنساني منفصل عن الذكاء المرتبط بحقول الخبرة الأخرى. الدراسات التي أجريت على الأطفال حول تطوير "نظرية العقل" هي أكثر ارتباطًا بهذا الموضوع. يدرك أغلب الأطفال عند بلوغهم سن الرابعة تقريبًا. أن للآخرين عقولاً وان تلك "العقول الأخرى" قد لا تخفي على المعلومات التي يمتلكها الأطفال أنفسهم. يمدنا الغياب الواضح (لنظرية العقل) في الأطفال الذين يعانون من التوحد بخيط آخر من الأدلة حول استقلالية هذه القدرة. ويقترب العمل المتراكم حول ما

يسمى بالذكاء العاطفي بل ويتلاءم مع أرائي الخاصة حول الذكاء الشخصي الضمني والمتبادل بين الأشخاص (كما اقترحت في الفصل الثالث).

راقبت باهتمام الجهود الأخيرة لربط الذكاء الموسيقي بميادين المعرفة الأخرى خاصة في الدراسات التي بدأها العالم النفسي Frances Reauscher ، والفيزيائي Gordon Shaw وزملاؤهما على أساس أنماط النضوج في الجهاز العصبي خمن هؤلاء الباحثون (والذين تعاونوا في جامعة كاليفورنيا في Irvin) أن القدرات المكانية والموسيقية قد تكونان مرتبطتين داخل المعرفة الإنسانية. لقد أقاموا الدليل على أن الكبار الذين يستمعون إلى الموسيقى الكلاسيكية يبدون تفوقًا عابرًا في المهام المكانية التي تحتاج منهم إلى تدوير الأشياء والأشكال الهندسية في خيالهم. وفي جهة مقابلة وعلى التوازي من البحث وجد Rauscher، وShaw وزملاؤهما أن الأطفال الصغار الذين يدرسون على آلة لها لوحة مفاتيح يحققون أداء أفضل من العديد من المجموعات الحاكمة في المهام التي تتطلب عمليات مكانية وزمانية مؤقتة. ومع ذلك فسيكون من السابق لأوانه إعادة تحديد معالم خريطة الملكات الإنسانية بتدهور القدرات الموسيقية مع المكانية ، أو ربما بدمج بعض القدرات الموسيقية ببعض القدرات المكانية. هناك حاجة إلى إعداد المزيد والمزيد من الدراسات باستخدام الضوابط المناسبة. ومع ذلك فإذا ثبت أن الذكاء الموسيقي (أو المكاني) هو الأساس والمحفز لتطور أنواع الذكاء الأخرى ، فإنني بلا شك سأقوم بإعادة صياغة قائمتين الخاصة بأنواع الذكاء.

حقيقة لا توجد أي نظرية قائمة على الاختبار والتجريب تظل ثابتة على الدوام. فجميع الافتراضات تكون عُرضه للتغيير في ظل الاكتشافات الجديدة. الأسئلة التي تطرح حول أي نظرية جديدة هي ما إذا كانت تثير قضايا وتحقيقات مهمة ، وإذا كان تدعيمها للعوامل يبدو أنه يسير في الاتجاه الصحيح يمثل البحث في الذكاء المتعدد جهدًا يبذل لفصل الطبيعة عند مفاصلها الصحيحة ولا يستطيع شيء سوى الدليل التجريبي أن يثبت هذه الجراحة الفكرية.

الخرافة رقم ٥:

تتعارض نظرية "MI" مع "g" (وهو المصطلح الذي يستخدمه علماء القياس النفسي للإشارة إلى وجود الذكاء العام) وللحسابات الموروثة (و/أو) التقارير البيئية لطبيعة وأسباب الذكاء.

الحقيقة رقم ٥:

إن نظرية "MI" لا تشكك في وجود (g) لكنها تشكك في دائرة وظيفته وقوته التفسيرية. من نفس المنطلق فإن نظرية "MI" تنظر بحيادية إلى مسألة إمكانية وراثة أنواع معينة من الذكاء. وعوضًا عن ذلك فإنها تدعم أهمية التفاعلات الوراثية والبيئية.

التعليق

ينبع الاهتمام بـ"g" بشكل رئيسي من أولئك الذين يحققون بعمق في الذكاء الدراسي والذين يدرسون العلاقات الارتباطية بين نتائج الاختبارات. أصبح الباحثون مؤخرًا مأخوذين بالدعامات العصبية الفسيولوجية المحتملة للـ (g) وقد أكدت لفترة طويلة بأن معظم الأبحاث في هذا السياق تتجاهل الكثير من المكونات المهمة للفكر الإنساني. غير أنني لا أعتبر دراسة الـ "g" أمرًا مشكوكًا فيه علميًا، وأنا على استعداد بأن أقبل بفائدة الـ "g" بالنسبة لأغراض نظرية معينة يركز اهتمامي بوضوح على أنواع الذكاء وعلى تلك العمليات العقلية التي لا تصنف ضمن الذكاء العام.

أما فيما يتعلق بمسألة التعارض المفترضة بين المنظورين الوراثي والبيئي وبين نظرية "MI"، فإنني اعترض على الفصل بين الطبيعة والبيئة؛ مثلي في ذلك مثل أغلب العلماء الآخرين المطلعين على علم الأحياء. أنني على العكس أؤكد على التفاعل الثابت المتحرك منذ لحظة الحمل بين العوامل الوراثية والبيئية. من ناحية أخرى أنني لا اشك في أن القدرات الإنسانية - والفروق الإنسانية - لها أساس وراثي مع اقتراب إتمام مشروع البصمة الجينية للإنسان (التي تسعى لرسم خريطة لجميع الجينات على كل كروموسوم إنساني)، هل يستطيع أي عالم معاصر أن يشكك في وجود الجينات والارتباطات الجينية المتعلقة بنقاط القوة أو الضعف العقلي؟ هل من المعقول أن نتجاهل أو نحاول

تجاهل شرح دراسات السلوك الجيني وخاصة تلك المتعلقة بالتوائم المتماثلة الذين ينشئون في أماكن منفصلة، والتي تسجل التوارث الملحوظ لأغلب القدرات والصفات الإنسانية؟ إذا ما تم وضع الاختبارات لأنواع الذكاء الإنساني المختلفة، فأنني لا أكاد أشك في أن لكل نوع من الذكاء نسبة ملحوظة من الوراثة أعلى في أنواع الذكاء الحسابي والمكاني والموسيقي عنه في اللغوي والطبيعي والشخصي.

ومن ناحية أخرى فإن العوامل البيئية تلعب دورًا واضحًا منذ لحظة الميلاد - وحقيقة، فهناك دلائل متزايدة توضح قيامها بذلك الدور قبل الميلاد. فحتى أولئك الذين يبدون أنه قد حباهم الله بذكاء معين أو ميدان معرفة معين سيحققون القليل إذا لم يتعرضوا لمواد تحفيز هذا الذكاء. ومن نفس المنطق، وكما أثبتت بقوة برامج مثل برنامج Suzuki Music لتعليم المواهب الموسيقية Suzuki Music Talent Education Program أنه يمكن للتدخلات البيئية الجادة أن تحول الأشخاص العاديين على مؤدين أو خبراء ذوي كفاءة عالية في الحقل الموسيقي. وفي الحقيقة كلما كانت البيئة "أذكى" وكانت التدخلات والمصادر المتاحة أقوى لزادت كفاءة الأفراد وقلت أهمية مورثهم الجيني.

الخرافة رقم ٦:

تجعل نظرية "MI" مصطلح الذكاء ومضموناته النموذجية عديم الفائدة وذلك بتعميم المصطلح ليشمل أطيافًا واسعة من التراكيب النفسية.

الحقيقة رقم ٦:

هذا النقد ببساطة يعتبر خاطئًا. فعلى العكس يقيد التعريف المعياري للذكاء رأينا بشدة، ذلك بمعاملة شكل معين من أشكال الأداء المدرسي كما لو أنه يشمل على نطاق واسع من القدرات الإنسانية ويولد شعورًا بالازدراء نحو الذين قد لا يحققون نتائج جيدة في إحدى اختبارات القياسي النفسي.

التعليق

تتعلق نظرية "MI" بالفكر، والعقل الإنساني في مظاهرة المعرفية. أعتقد أن وضع المفاهيم لعدد من أنواع الذكاء شبه المستقلة يقدم رؤية أكثر ثباتًا وتواصلاً للمعرفة الإنسانية من وضع منحني جرسي واحد للقدرة الفكرية. ولاحظ أنه بالرغم من ذلك لا تدعى نظرية "MI" التعامل مع قضايا أبعد من العقل. فهي لا تتعلق بالشخصية، والصفات الشخصية، الإرادة، والأخلاق، الاهتمام، والتحفيز وأي مركب نفسي آخر. كما أنها لا تتصل بأي مجموعة أخرى من الأخلاقيات أو القيم.

الخرافة رقم٧:

لا يوجد سوى منهج تعليمي واحد فقط مُصدق عليه يقوم على نظرية الذكاء المتعدد "MI".

الحقيقة رقم ٧:

لا تعد نظرية الذكاء المتعدد بأي شكل من الأشكال وصفة تعليمية. فهناك دائمًا هوة تفصل ما بين الافتراضات العلمية حول كيفية عمل العقل وبين التطبيقات الفعلية بالفصل الدراسي. التربويون هم أصحاب اليد العليا في تقدير ما إذا كانت نظرية الذكاء المتعدد هي المرشد في تطبيقاتهم وإلى أي مدى ستظل هكذا.

التعليق

على النقيض لكل ما كتب فإن نظرية الذكاء المتعدد لا تمثل موقعًا لتعقب تعليم المواهب، المناهج الدراسية في فروع المعرفة المتداخلة جدول اليوم الدراسي، طول السنة الدراسية أو أي قضايا تعليمية حساسة أخرى. وعامة فقد رددت نصيحتي المثل الصيني القديم "دع مئة زهرة تزهر". مع ذلك فقد نبهتني الساعات الكثيرة التي قضيتها في زيادة فصول الذكاء المتعـدد (أو مشاهدتها على شرائط الفيديو) إلى احتمال تطبيق النظرية بشكل سـطحي. أنني أشكك بوجـه خاص في التطبيقات التالية :

- محاولة تدريس كافة مفاهيم المواد باستخدام جميع أنواع الذكاء للتأكيد، فإنه يمكن معالجة أغلب الموضوعات بطرق عديدة، ولكن تطبيق منهج متعدد الاتجاهات مع كل موضوع سيكون مضيعة للجهد والوقت.

- الاعتقاد بأن القيام ببعض الحركات المعينة ينشط أو يدرب على أنواع معينة من الذكاء. لقد ورأيت فصولاً دراسية يشجع فيها الأطفال على القيام بتحريك أذرعهم أو الجري في المكان تحت افتراض أن هذه التدريبات تزيد من ذكاء الإحساس بالحركة الجسدية. لكن هذا لا يحدث كما هو الحال في أن الثرثرة لا تعزز الذكاء اللغوي أو الموسيقي. لا أعني بذلك أن التدريب أمر سيئ ولكن الحركة العضلية العشوائية بمفردها لا علاقة لها بتنمية العقل أو حتى الجسد.

- استخدام أنواع الذكاء أساسًا كوسائل منشطة للذاكرة. قد يكون من السهل حقًا على الفرد أن يتذكر قائمة ما إذا ما غناها "أو رقص على كلماتها". ومع ذلك فهذه الاستخدامات "لمواد" من أنواع الذكاء تعتبر أساسًا تافهة. الشيء الذي ليس تافهًا هو القدرة على التفكير بشكل موسيقي - على سبيل المثال الاعتماد على بعض الخصائص الشكلية للسونات الكلاسيكية لإلقاء الضوء على أوجه من المفاهيم مثل التطور البيولوجي أو الدورات التاريخية.

- دمج الذكاء بمخرجات أخرى مطلوبة يثبت هذا النوع من التدريب أن رديء خاصة عندما يتعلق الأمر بالذكاء الشخصي. عادة ما يتم تشويه الذكاء بين الأشخاص وفهم الآخرين باعتباره برنامجًا للتعلم التعاوني أو ملعبًا للمنبسطين. عادة ما يساء استخدام الذكاء الشخصي الداخلي، وهو فهم الإنسان لذاته كأساس لبرامج تقدير الذات أو ينسب إلى الانطوائيين. فهذه التشوهات والتطبيقات الخاطئة توحي بوجود فهم ضحل (أو غير موجود) لكتاباتي عن الذكاء.

- تصنيف الأشخاص على حسب "ذكائهم". يُمثل إطلاق المسميات على أنواع الذكاء المختلفة بالنسبة لكثير من الناس لعبة ترفيهية ممتعة. أنني لا أمانع أن يتحدث الشخص عن نفسه بشكل غير رسمي على أنه "بليغ في اللغة" أو فاقد الإحساس بالإمكان - ضعيف الحس المكاني - لكن عندما تصبح هذه المسميات إشارات مختصرة للتربويين فأنها تحوي مخاطر ملحوظة. فعندما

يصبح الأشخاص المشار إليهم بهذه المسميات قادرين على العمل والتعلم فقط بطرق معينة، غالبًا ما يكون هذا التصنيف غير صحيح. حتى لو كان له مصداقية فعالة ومحددة فإن مثل هذه المسميات من شأنها أن تعيق الجهود المبذولة لتوفير أفضل الوسائل التعليمية لتحقيق النجاح على نطاق واسع في مجال تعليم الأطفال.

لهذه الأسباب أجدني أنفر من إصدار أي قواعد لما يسمى بمدارس الذكاء. المتعدد في المقابل فإنني أنظر إلى نظرية الذكاء المتعدد على أنها مدعمة مدوية لها ثلاثة مقترحات رئيسية: إننا جميعًا لسنا متطابقين، إننا ليس لدينا نفس أنواع الأذهان (أي أننا لسنا نقاط محددة على منحني جرس واحد)، يعمل التعليم بشكل فعال إذا تم الأخذ بهذه الاختلافات في الاعتبار ولم يتم إنكارها أو تجاهلها. فالتعامل بجدية مع الفروق الإنسانية هو الأساس في منظور "MI". وهذا يعني على المستوى ا نظري، إنه لا يمكن وضع الناس جميعًا على نفس المستوى في بعد فكري واحد بشكل مفيد. أما على المستوى العلمي فإنها تقترح أنه من الممكن أن يعمل أي منهج تعليمي موحَّد على خدمة نسبة قليلة من الأطفال بشكل أفضل.

عندما أزور ما يسمى بمدارس الذكاء المتعدد فإنني أبحث عن علامات تدل على الفردية: دليل شخصي يدل على أن جميع المشاركين في الملتقى التعليمي ينظرون بجدية إلى الفروق الفردية بين البشر وهم يضعون المناهج التعليمية، أصول التدريس، والتقييم في ضوء هذه الفروق.

فالاهتمام الواضح بنظرية الذكاء المتعدد وبمجهوداتي سيكون بلا معنى إذا تم معاملة الأطفال بشكل متجانس. ومن نفس المنطلق، وسواء أكان أعضاء هيئة التدريس قد سمعوا بنظرية الذكاء المتعدد أم لا ، فإنه سيسعدني أن أرسل أطفالي إلى مدرسة تنظر بجدية إلى الاختلافات بين الطلاب، مدرسة تتقاسم المعرفة حول الفروق مع الأطفال والآباء، مدرسة تشجع الأطفال على أن يأخذوا على عاتقهم مسئولية تعلمهم. وهذه تقدم المواد بشكل يتيح لكل طفل أكبر فرصة لإجادة هذه المواد ليظهروا للآخرين ولأنفسهم ما تعلموه وفهموه.

حقيقة، إن التحدي الذي يواجهه التعليم في الألفية القادمة يكمن فيما يلي: الآن وبعد أن علمنا بأمر الاختلافات الفردية الكبيرة بين الناس في كيفية حصولهم على المعرفة واستيعابها، هل

يمكننا أن نركز على هذه الاختلافات في عمليتي التعليم والتعلم؟، أم على العكس سنظل نعامل كل شخص بنفس الأسلوب؟ فإذا تجاهلنا هذه الاختلافات فإننا سنكون قد قررنا تخليد نظام موجه للطبقة الأرستقراطية - أي أولئك الذين يتعلمون بشكل أفضل بإتباع أسلوب معين، عادة ما يكون الأسلوب اللغوي أو الأسلوب الحسابي المنطقي. ومن ناحية أخرى فإذا أخذنا هذه الاختلافات بجدية، فقد يتمكن كل شخص من تطوير طاقاته الفكرية والاجتماعية الكامنة بصورة أكبر.

أنني أعتز بالمحيط التعليمي الذي حفزته مناقشات وتطبيقات نظرية الذكاء المتعدد إلى بلورة اعتبارات أساسية أكثر بالثقافة التعليمية المدرسية - وأغراضها المتزايدة، مفهومها عن الحياة المنتجة في المستقبل، أصول طرق التدريس بها، مخرجاتها التعليمية، خاصة في سياق قيم المجتمع. فزيادة المدارس الأخرى وتوسيع أشكال الشبكات بين المتحمسين لنظرية الذكاء المتعدد و"النقاد" يشكل أجزاء مهمة لعملية البناء هذه. وإذا نتج عن هذه المناقشات والتجارب نوع من التعليم نعتمد فيه أكثر على الاختلافات الشخصية سيكون ذلك بمثابة وضع حجر الأساس لتعليم قوي. إن ازدهار المجتمعات التي تنظر إلى قضايا الذكاء المتعدد "MI" بعين الجد، لا يمثل فخرًا لي فقط ولكنه أفضل ضمان لاستمرار النظرية في التطور بشكل فعال.

تمارين عامة على نظرية الذكاءات المتعددة

١- كون مجموعة درس واستذكار تتناول بالدرس نظرية الذكاءات المتعددة بمناقشة كتاب هاورد جاردنر أطر العقل.. نظرية الذكاءات المتعددة Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences (New York: Basic Books, 1983) ويكون كل عضو في المجموعة مسئولاً عن قراءة فصل معين في الكتاب وتقديم تقرير عنه.

٢- استخدم قائمة المراجع الشاملة التي أعدها جاردنر عن نظرية الذكاءات المتعددجة التي تجدها في كتابة الذكاءات المتعددة: النظرية في الممارسة Multiple Intelligences: The Theory in Pracitice (New York: Basic Books, 1993a) كأساس لقراءة أكثر توسعًا عن النموذج.

٣- اقترح وجود ذكاء جديد وطبق عليه محكات جاردنر النمائية لترى ما إذا كان مؤهلاً لدمجه في نظرية الذكاءات المتعددة.

٤- اجمع أمثلة لأنظمة رمزية في ذكاء.. انظر مثلاً Robert Nckim`s Book Experiences in Visual Thinking (Boston: PWS Engineering, 1980) لتحصل على أمثلة للغات مكانية عديدة يستخدمها المصممون والمهندسون المعماريون والفنانون، والمخترعون.

٥- اقرأ عن الأطفال المعجزة Savants في كل ذكاء.. بعض الهوامش الموجودة في كتاب جاردنر أطر العقل تحدد مصادر معلومات عن هؤلاء الأطفال في الذكاءات: المنطقي - الرياضياتي - والمكاني، والموسيقي، واللغوي، الجسمي الحركي.

٦- اربط نظرية الذكاءات المتعددة بنموذج أسلوب تعلم معاصر.

٧- تحدث مع صديق أو زميل عن نتائج الأداة وتأكد أن تشارك الآخرين في جوانب تدرك أنها أكثر ذكاءاتك نموًا وتطورًا وكذلك في جوانب تدرك أنها أقل ذكاءاتك نموًا وتطورًا: تجنب التحدث باستخدام معلومات كمية ("أنا لدى ثلاث علامات في الذكاء الموسيقي، وتحدث بدلاً من ذلك

بأسلوب يعتمد على الوقائع لم اشعر قط أني موسيقي جدًا، في حياتي تعود زملائي في حجرة الدراسة أن يضحكوا كلما كان عليّ أن أغني منفردًا في درس الموسيقى.

أبدأ أيضًا بالتأمل والتفكير في كيفية تأثير الذكاءات النامية المتطورة والذكاءات التي لم تتطور فيما تضعه في عملك كمرب، ما أنواع طرق التدريس والمواد التي تتجنبها لأنها تتطلب وتتضمن استخدام ذكاءاتك التي لم تنمُ نموًا كافيًا؟ ما أنواع الأشياء التي تجيد عملها بسبب ذكاء أو أكثر من ذكاءاتك النامية المتطورة؟

٨- تخير ذكاء تود ان تنميه وتزكيه قد يكون ذكاء أظهر أنه واعد بشكل خاص بالنسبة لك وأنت طفل ولم تتح له فرصة قط لينمو (وقد يكون الذكاء قد اصبح مقموعًا أو كامنًا مع نموك)، ويحتمل أن يكون ذكاء وجدت صعوبة كبيرة معه وتريد أن تخبر كفاءة أكبر وثقة فيه، أو يحتمل انه ذكاء نام ومتطور بدرجة كبيرة بحيث تريد أن تمضي به على مستوى أعلى وباستخدام ورقة جدارية تبلغ خمسة أقدام طولاً، ارسم خطًا زمنيًا يظهر نمو ذلك الذكاء من الطفولة المبكرة إلى الوقت الحاضر، لاحظ الأحداث والوقائع ذات المغزى على المسار بما في ذلك الخبرات المبعدة والخبرات المشلة والأشخاص الذين ساعدوك على تنمية الذكاء (أو الذين سعوا لقمعه) وتأثيرات المدرسة، وما حدث للذكاء عندما صرت راشدًا، وهلم جرا، اترك مسافة في الخط الزمني ليضم معلومات عن النمو الارتقائي المستقبلي للذكاء.

٩- كون فريقًا لتخطيط منهج تعليمي أو مجموعة مدرسية أخرى تتألف من أفراد يمثلون الذكاءات السبعة، وقبل أن تبدأ في تخطيط العمل استخدم بعض الوقت للمشاركة في خبراتك الشخصية فيما يتعلق بأكثر الذكاءات نموًا وتطورًا.

١٠- اختر ذكاء ليسناميًا ولا متطورًا جدًا في حياتك وضع خطة لتنميته ورعايته، انظر إلى المقترحات المقدمة لتنمية الذكاءات في كتاب (7 kinds of Smart (Armstrong, 1993 أو ضع قائمتك الخاصة لتنمية ورعاية كل ذكاء وأنت تبدأ شخصيًا في تنمية ذكاء. لاحظ ما إذا كانت هذه العملية تؤثر فيما تعمله في حجرة الدراسة، هل توظف جوانب أكثر من ذلك الذكاء في عملك المهني؟ النظرية، وينبغي أن نبدأ في رؤيتهم وهم يستخدمون مفردات النظرية لإضفاء معنى على حيواتهم في التعليم.

١١- بالاعتماد على أنشطة من اختيارك ضع طريقة لتقديم نظرية الذكاءات المتعددة لتلاميذك ولاحظ ردود أفعالهم المبدئية وتابع هذا بأنشطة مكملة ؛ ما المدة التي استغرقت قبل أن يبدأ التلاميذ في استخدام المصطلحات هم أنفسهم؟ لاحظ مثالين أو ثلاث لكيفية استخدام التلاميذ للنموذج لشرح عملياتهم التعليمية.

١٢- ضع وحدة أو مقررًا دراسيًا خاصًا للتلاميذ عن "التعلم عن التعلم" تتضمن تعليمًا في نظرية الذكاءات المتعددة تضم قراءات، وتمارين وأنشطة واستراتيجيات صممت لمساعدة التلاميذ على فهم أساليبهم في التفكير بحيث يستطيعون أن يتعلموا تعلمًا أكثر فاعلية.

١٣- صمم عرضًا خاصًا يلصق بالحائط، أو بسبورة إعلانات أو بمنطقة عرض حيث يتم توضيح الذكاءات السبعة وإبرازها وتقديرها وضع في هذا العرض ملصقات لمشاهير وصورًا لتلاميذ مندمجين في أنشطة ذكاءات متعددة، وأمثلة لنواتج من صنع التلاميذ في كل ذكاء من الذكاءات السبعة، أو كل هذه الأشياء.

١٤- تخير ثلاث استراتيجيات تروق لك ولم تستخدمها قط في حجرتك الدراسية وأقرأ حولها أو تشاور مع زملائك حسب الحاجة وضع خططًا نوعية محددة لدرس يصف بالضبط كيف ستطبق الاستراتيجيات. جرب دروسك ثم قوّم النتائج.. ما الاستراتيجية التي أدت عملها وما الاستراتيجية التي لم تؤديه؟ كيف تعدل كل استراتيجية في المستقبل لتجعلها أكثر نجاحًا.

١٥- تخير ذكاء لا تعالجه ولا تنميه عادة في تعليمك، وابحث عن الاستراتيجيات التي ترتبط له لكي تستخدمها في تدريسك.

١٦- ضع وطور خبرة تعلم عريضة لتلاميذك تضم استراتيجية واحدة على الأقل لكل ذكاء واردة في هذا الفصل. وعلى سبيل المثال ضع وحدة تتطلب صنع تماثيل ومجسمات وموسيقى مزاجية ولحظات ذات صبغة انفعالية، ومشاركة مع الأتراب، وعصف ذهني، وترميز لوني، وتكميم وحساب. اعمل بمفردك أو كجزء من فريق متعدد التخصصات.

١٧- قم بدراسة مسحية لبيئة حجرة دراستك باستخدام الأسئلة الخاصة بنظرية الذكاءات المتعددة والعوامل الإيكولوجية في التعلم كمرشد وسجل التغيرات التي تود أن تحدثها في إيكولوجيا حجرة دراستك. رتبها من حيث الأولوية (وضع العناصر التي تريد تغييرها ولكنك لا تستطيع في قائمة منفصلة) ثم أبدأ في القيام بهذه التغيرات واحدًا واحدًا.

١٨- أقم مراكز نشاط ذكاءات متعددة في حجرتك الدراسية: أولاً قرر أي نمط من أنماط مراكز نشاط تود أن تبدأ به (مثلاً مراكز في المربع ١، ٢، ٣، ٤) ثم ضع قائمة بالمواد التي تحتاجها وضع جدولاً لإقامة المراكز. وضع قائمة بالمساعدات التي يمكن أن تحصل عليها من المتطوعين أو الزملاء إذا كان ذلك ضروريًا.

إذا أنشأت مراكز دائمة، قيم المشروع بعد أسبوعين أو ثلاثة من استخدامه وإذا أقمت مراكز مؤقتة قيم نجاحها مباشرة بعد خبرة التلاميذ بها. استخدم تقويمك الذاتي لتوجيه وترشيد تصميم مراكز المستقبل.

١٩- لكي تقدم فكرة مراكز النشاط لفصلك تخير موضوعًا له قيمة عاطفية أو انفعالية بالنسبة لهم وتتوافر عند كل فرد بعض الخبرة به، على سبيل المثال الوجبات السريعة، ضع سبع علامات في سبع نقاط مختلفة من الحجرة تحمل كل واحدة منها رمزًا لذكاء وتحت كل علامة الصق بطاقة مهمة، ثم أطلب من التلاميذ أن يتحركوا نحو الذكاء الذي يشعرون بأكبر ارتياح معه تأكد أن لديهم فكرة معقولة عن الذكاءات المتعددة قبل القيام بهذا النشاط ثم يقرأ التلاميذ المهمة الخاصة بمنطقتهم ويعلمون تعاونيًا في المهمة. حدد وقتًا للجميع بحيث تستطيع المجموعات أن تعرض ما توصلت إليه. ومن المقترحات التي تتعلق بالمهام التي تتصل بموضوع الوجبات السريعة ما يأتي:

مهمة لغوية: اكتب قصيدة عن الوجبات السريعة.

مهمة منطقية - رياضياتية: باستخدام اللوحات الغذائية التي توفرها منافذ توزيع الوجبات السريعة التي تراها هنا - ضع قائمة وجبات سريعة منخفضة في المواد الدهنية إلى أقصى حد، ثم ضع قائمة وجبات سريعة عالية جدًا في المواد الذهنية).

مهمة مكانية: ارسم لوحة جدارية تتناول عادات الناس في تناول الوجبات السريعة.

مهمة جسمية - حركية: تدرب على دور تلعبه أو إعلان تجاري (مصحوبًا بكلمات أو بغير كلمات) عن عادات الناس في تناول الوجبات السريعة، ثم اعرضها على الصف).

مهمة موسيقية: اكتب أغنية مقفاة عن عادات الناس في تناول الوجبات السريعة ثم غنها جميعًا.

مهمة اجتماعية: ناقشوا عاداتكم كمجموعة صغيرة في تناول الوجبات السريعة ثم قم بدارسة مسحية لعادات أكل هذه الوجبات عند بقية أعضاء الفصل تخير كاتبًا ليسجل النتائج ويقدم تقريرًا عنها.

مهمة شخصية: فكر في هذه المهام: إذا كان من الممكن أن تكون وجبة سريعة، أيها تفضل أن تعمل؟ تخير طريقة تسجيل أفكارك (مثلاً بالرسم، بالكتابة، والحركات والإيماءات دون صوت) يمكن أن تعمل بمفردك أو في جماعة.

٢٠- تخير روتينًا من روتينات حجرة الدراسة يجد التلاميذ صعوبة في التكيف معه (مثل الانتقال من نشاط إلى آخر، وتعلم قواعد الصف) وجرب الأمارات الخاصة بالذكاءات المختلفة لتساعد التلاميذ على إتقان هذه القواعد ومراعاتها.

٢١- جرب طرقًا غير لفظية للاستحواذ على انتباه التلاميذ عن طريق الذكاءات، الموسيقى، والمكاني، والجسمي الحركي، والاجتماعي، والمنطقي الرياضياتي أو الذكاء الشخصي.

٢٢- انتق تلميذًا كان مزعجًا ومشتتًا على وجه الخصوص في حجرة الدراسة والذي برهن سلوكه في بعض الطرق الأخرى أنه يصعب التعامل معه حدد ذكاءاته الأكثر تطورًا مستخدمًا استراتيجيات التحديد والتمييز من الفصل الثالث/ ثم انتق استراتيجيات سلوكية تطابق وتزاوج الذكاءات الأكثر نموًا وتطورًا والتفت أيضًا إلى الاستراتيجيات الملائمة للذكاءات الأقل نموًا وتطورًا والتي تحتاج تنمية مهارات في جوانب يحتاجونها وقوم النتائج.

٢٣- راجع الأنظمة السلوكية التي تستخدم حاليًا في حجرة الدراسة أو في المدرسة وميز وحدد الذكاءات المحددة التي تتناول كيف تتطابق أو لا تتطابق مع نواحي قوة التعلم عند تلاميذك.

٢٤- ميز قضايا إدارة حجرة الدراسة لم تناقش واربطها بنظرية الذكاءات المتعددة بطريقة محسوسة، ما مزايا استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في تناول إدارة مشكلات حجرة الدراسة؟ وما هي حدودها؟

٢٥- قوم مدرستك من حيث نظرية الذكاءات المتعددة وأثناء مسار اليوم المدرسي هل يتاح لكل تلميذ الفرصة لينمي كل ذكاء من الذكاءات السبعة لذاته؟ حدد البرامج، والمقررات الدراسية، والأنشطة والخبرات المساندة لإجابتك عن هذا السؤال. وكيف يمكن تغيير برامج الأنشطة لتستوعب مدى أعرض من الذكاءات؟

٢٦- مع افتراض أن لديك قدرًا محدودًا من المال والمواد المتاحة لك، طور صيغتك من مدرسة الذكاءات المتعددة المثالية. وكيف سيبدو المبنى؟ ارسم خطة لأرضية وأساس المدرسة للتوضيح. ما أنواع المقررات الدراسية التي ستقدم؟ وما وظيفة المدرسين؟ وما أنواع الخبرات التي سوف تتاح للتلاميذ؟ وإذا رغبت، ضع سيناريو لتلميذ متوسط يمضي يومًا نمطيًا أو عاديًا في هذه المدرسة.

٢٧- اتصل بمدارس تستخدم الآن نظرية الذكاءات المتعددة كإطار شامل أو فلسفة وقارن طرقها المختلفة في تطبيق النموذج (للحصول على معلومات عن المدارس التي تطبق هذه النظرية اكتب إلى Harvard Project Zero Development, Group, Longfellow Hall, Appian Way, Cambridge, MA 02138 وتبين أي المكونات ليست قابلة للتطبيق؟

٢٨- ناقش بعض المشكلات التي قد تواجهها المدارس في تنفيذ نظرية الذكاءات المتعددة كجزء من حركة إصلاح أشمل. وكيف يمكن لنظرية الذكاءات المتعددة أن تتلاءم على أفضل نحو مع عملية إعادة بناء المدرسة وتشكيلها؟ وما العناصر التي يمكن وضعها في تنمية أعضاء هيئة التدريس لزيادة فرص إنجاح النموذج؟

٢٩- تخير نتيجة أو ناتجًا تربويًا تعد تلاميذك لبلوغه وتحقيقه، ثم ضع مقياسًا حساسًا على أساس نظرية الذكاءات المتعددة للتقييم يتيح لتلاميذك أن يظهروا كفاءتهم بعدد من الطرق (أي عن طريق ذكاءين أو أكثر من الذكاءات السبعة).

٣٠- ساعد التلاميذ على أن يعدوا بورتفوليو احتفالي يضم عناصر من عدة ذكاءات. ضع مجموعة من الإجراءات لاختيار المادة وهيئ موقفًا يستطيع التلاميذ فيه أن يفكروا ويتأملوا البورتفوليو الخاص بهم وأن يعرضوه على الآخرين.

٣١- جهز احتفالا للتعلم Celebration of learning حيث يستطيع التلاميذ فيه أن يظهروا كفاءاتهم وأن يعرضوا النواتج التي خلصوا إليها والتي تتصل بالذكاءات السبعة.

٣٢- ركز على طريقة للتوثيق تود أن تستكشفها وتطورها وتصقلها (بما في ذلك التصوير الفوتوغرافي، وشرائط الفيديو، وشرائط التسجيل الصوتي، أو الاستنساخ الإلكتروني لعمل التلميذ) وأبدأ في توثيق علم التلميذ باستخدام هذه الوسائط.

٣٣- احتفظ بدفتر يوميات أو مذكرات يومية أو أسبوعية تسجل فيه ملاحظاتك للتلاميذ وهم يظهرون الكفاءة في كل ذكاء من الذكاءات السبعة.

٣٤- اجر تجارب على أنواع المدخلات (طرق العرض) والمخرجات (طرق التعبير) التي تستخدمها في بناء التقييمات. استخدم الشكل ١٠-٤ كدليل في وضع وتطوير سياقات التقييم المنوعة.

٣٥- ضع مدخلاً في التقييم يقوم على مقارنة التلميذ بأدائه الماضي Ipsative وقارن فائدته بفائدة طرق التقييم والتقويم الأخرى (مثال: الاختبارات المقننة، الأداءات المقدرة بعلامات هادية Benchmarked، والبورتفوليو الذي يقدر بالطريقة الكلية... إلخ.

٣٦- ضع وحدة منهج تعليمي لتستخدم في حجرة دراسية عادية أو حجرة دراسة لذوي الحاجات الخاصة تركز على الأفراد المشهورين الذين تغلبوا على نواحي عجزهم. ضع في الوحدة سير حياة، فيديوهات، شرائح ومواد أخرى، ناقش مع التلاميذ كيف نفسر ناحية العجز جزءًا واحدًا من حياة الفرد كشخص متكامل. استخدم نظرية الذكاءات المتعددة كنموذج للنظر إلى نواحي العجز كمشكلة ثانوية عند إنسان سليم.

٣٧- حدد تلميذًا من ذوي الحاجات الخاصة ليس ناجحًا حاليًا في النظام المدرسي. وحدد نواحي قوة التلميذ على أساس نظرية الذكاءات المتعددة. قم بعصف ذهني للتوصل إلى أكبر عدد من نوىاحي القوة ممكن بما في ذلك نواحي القوة التي تجمع بين عدة ذكاءات. ثم ناقش مع زملائك كيف يمكن أن تؤثر عملية تقييم نواحي القوة هذه في النظرة الكلية للتلميذ وتوصل إلى حلول جديدة لمساعدتهم.

٣٨- حدد تلميذًا من ذوي الحاجات الخاصة في برنامج لدية صعوبات تتصل بالمدرسة بسبب نواحي قصور في ذكاء معين. حدد أدوات مساعدة معينة (مثل: أنظمة رمزية بديلة، مواد تعلم، برامج، موارد بشرية) يمكن استخدامها لإعادة مشار المشكلة إلى ذكاء نام نموًا عاليًا. تخير أداة أو أداتين من اكثر الأدوات ملاءمة ومتوافرة للوفاء بحاجات تلميذ معين. وقوم النتائج.

٣٩- اكتب استراتيجيات متعددة الذكاء في برنامج تعليم فردي IEP مستندًا إلى نواحي قوة التلميذ في ذكاء أو أكثر.

٤٠- اجتمع بمدرس حجرة الدراسة العادية (إذا كنت مدرس تربية خاصة) أو باختصاصي (إذا كنت مدرس حجرة دراسة عادية) وناقش الطرق التي تستطيع بواسطتها أن تستخدم تضافريًا استراتيجيات الذكاءات المتعددة لمساعدة التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة على النجاح في التيار الرئيسي (أي في حجرة الدراسة العادية).

٤١- أعمل على نحو فردي مع طفل ذي حاجات خاصة (أو مع مجموعة صغيرة من الأطفال) وساعده (أو ساعدهم) لكي يصبح على وعي بنواحي قوته الخاصة على أساس نظرية الذكاءات المتعددة.

٤٢- اكتب ما بين عشر كلمات عشوائية وخمس عشرة على السبورة (كلمات عند مستوى التلاميذ في التشفير Decoding والفهم، أتح للصف دقيقة واحدة لحفظها وتذكرها. ثم نمط الكلمات وأطلب من التلاميذ كتابة جميع الكلمات من الذاكرة (بالترتيب). وفر تغذية راجعة مباشرة. ناقش الاستراتيجيات التي استخدمها التلاميذ لتذكر الكلمات ثم درسهم استراتيجيات تذكر باستخدام عدة ذكاءات.

- **لغوي**: ربط الكلمات معًا في قصة معقولة ومفهومة.

- **مكاني**: تصور بصريًا أن القصة تحدث.

- **موسيقي**: عن القصة بوضع لحن لها أو ألف لحنًا لها مباشرة.

- **جسمي - حركي/ اجتماعي**: مثل القصة مؤكدًا على حركات الجسم المتضمنة في كل كلمة من الكلمات.

- **شخصي**: اربط الخبرات الشخصية (والمشاعر المصاحبة) مع كل كملة.

مارس وتدرب على هذه الاستراتيجيات مستخدمًا قائمة أخرى من الكلمات ثم أطلب من التلاميذ أن يكتبوا القائمة من الذاكرة. ناقش ما الذي كان مختلفًا في هذه المرة (حث التلاميذ على أن يتحدثوا عن الاستراتيجية التي تبدو أكثر نجاحًا من الأخرى) وبعد استخدام هذا

الإجراء مع قائمتين أو ثلاث حث التلاميذ على استخدام استراتيجيات الذاكرة هذه مع المادة المرتبط بالمنهج التعليمي (حقائق التاريخ هجاء الكلمات المفردات اللغوية إلخ).

٤٣- شجع التلاميذ على حل مشكلة منطقية رياضياتية تتطلب وتتضمن عمليات عقلية عليًا. أتح للتلاميذ ما بين عشر إلى خمس عشرة دقيقة ليستخدموا الاستراتيجيات التي يرغبون في استخدامها. دعهم يعرفون أنهم يستطيعون أن يعلموا مع أناس آخرين، ويتجولوا ويطلبوا مصادر وهلم جرا. ثم أتح للتلاميذ أن يتقاسموا أو يشاركوا الآخرين استراتيجيات معينة أو عمليات حل مشكلة وكتابتها على السبورة حال الإفضاء بها. وبعد أن يتاح لكل فرد أن يشارك، راجع قائمة الاستراتيجيات ولاحظ أي الذكاءات أمكن استعماله من قبل التلاميذ: هل بعض الاستراتيجيات أكثر نجاحًا عن أخرى؟ هل ثمة استراتيجيات معينة أو عمليات حل مشكلة أكثر إمتاعًا عن أخرى؟

وباستخدام أنماط أخرى من المشكلات كرر هذا النشاط. احتفظ بقائمة من استراتيجيات حل المشكلات منظمة ومرتبة على أساس الذكاء الأول. اعرض القائمة على التلاميذ بحيث يستطيعون الإحالة إليها أثناء السنة كمصدر لتوجيه عاداتهم في الدرس والاستذكار.

٤٤- ضع وحدة عن تيمة معينة أو خذ وحدة جهزتها من قبل ولاحظ أنواع الذكاءات ومستويات التعقيد المعرفي التي تنمي من خلال الأنشطة في الوحدة. ضع قائمة بأنشطة إضافية قد تزيد وتنمي الاتساع الفكري للوحدة والعمق المعرفي لها.

٤٥- أخلق مواجهات كريستوفرية Christopherian encounters بالنسبة لمواد منهجك التعليمي توسع مدارك التلاميذ وعقولهم وتتحدى معتقداتهم الحالية وتمضي بذكاءاتهم المتعددة على مستويات أعلى من الأداء الوظيفي.

الباب الثاني

رعاية وتنمية المواهب ... لمـاذا؟

الفصل التاسع

الموهوب : اكتشافه ورعايته

ما الموهبة .. وما الموهوب ؟

خلص محمد خيري إلى أنه إذا ما استعرضنا تعريفات مفهوم الموهوب نجدها قد تنوعت، فمنها ما يتفق مع الذكاء، والبعض منها يتفق والتفوق العقلي في ضوء ارتفاع التحصيل الدراسي، والبعض الآخر يتفق والتفكير الإبداعي، بمعنى أن أبحاثًا اهتمت بالموهبة على اعتبار أن الموهوب هو من يمتلك ذكاء مرتفعًا "نسبة الذكاء ١٣٠ فما فوق" وأبحاثًا أخرى رأت ارتفاع مستوى قدرات التفكير الإبداعي أنه الموهبة، وهناك أبحاث تناولت الموهبة من خلال التحصيل الدراسي على اعتبار أن الموهوب هو المتفوق عقليًا في اختبارات التحصيل الدراسي.

وهناك بعض التعريفات نستعرض البعض منها كتأكيد لما سبق ذكره.

- فيرى جابر عبد الحميد ١٩٧٢ أن الطفل الموهوب هو الذي يحصل على درجة أعلى من نقطة معينة في اختبار للذكاء وهي أعلى من "١٤٠".
- كما يحدد بالدوين Baldwin ١٩٦٥ الموهوبين معتمدًا على معامل الذكاء مستخدمًا اختبار ستانفورد - بينيه وكذلك عند Brackenbury ١٩٧٦ أن الموهبة مرتبطة بالذكاء.
- بينما البعض أشار إلى أن الموهبة عبارة عن التفوق العقلي في التحصيل الدراسي، فنجد دير Durr ١٩٦٤ يعرف الموهوب بأنه من لديه استعداد أكاديمي مرتفع، والبعض أشار إلى أن التفوق العقلي والموهبة في الإبداع أمثال جيليفورد ونورانس.
- بينما هناك فريق آخر من الباحثين يرى أن الموهوب أنه ذو قدرات خاصة ذات أصل تكويني لا يرتبط بذكاء الفرد، بل إن بعضها قد يوجد بين المتخلفين عقليًا مثل لانج

وايكبوم ١٩٣٢م، وأيضًا عبد السلام عبد الغفار ١٩٩٧م اعتبر الموهبة مستوى أداء مرتفع يخضع للعوامل الوراثية ولا يرتبط بالذكاء يصل إليه الفرد.

- ومن هذه التعريفات ويتي Wittiy أن الموهوب هو الذي يكون أداؤه عاليًا بدرجة ملحوظة بصفة دائمة. وعلى الرغم من أن مفهوم الموهبة لا يزال يحتاج الكثير من الدراسات والتجديد .
- إلا أننا نرى أن الموهبة قبل المدرسة تكون غير محدد بمنهج علمي، بينما في المدرسة تكون ذات طابع منظم، أما فيما بعد المدرسة تكون قد وصلت لحد من المنهجية تزيد صعوبة الفصل بينها وبين ما يسمى بالتفوق العلمي والإبداع.

لذا فالموهوب هو كل من فاق في أدائه أقرانه في المجموعة، سواء كان العمل ذهنيًا أم حركيًا، فنجده على مستوى أعلى من غيره في النضج والخبرة بالبيئة الفيزيائية والبيئة الاجتماعية والعمليات الذاتية التنظيمية .. هذا على مستوى المدرسة، بينما قبل المدرسة يعرف على أنه الطفل الذي لديه القدرة على التميز بين الأشياء ولديه المبادأة بفكها وتركيبها دون العبث بها.

طرق ووسائل الكشف عن الموهوبين:

قبل ذكر وسائل الكشف عن الموهوبين لا بد لنا من ذكر أن هناك فروقًا بين الأفراد، ترجع لكل من الوراثة التي تمثل العامل الأساسي لتلك الفروق، فهي التي تزود الفرد بالاستعداد، والبيئة هي التي تقدم المثيرات ونتيجة للتأثير المشترك لتفاعل الوراثة مع البيئة يكون معدل النمو العقلي الذي يختلف من فرد لآخر، وتنشأ الفروق بين الأفراد من اختلاف معدلات النمو وهذا يتوقف على عملية التكيف وتشكيل وانتقاء البيئة.

وللموهوبين خصائص نجد من أهمها ما يلي:

- نجده متوافقًا مع نفسه ومع الآخرين.
- قادر على تصنيف الأشياء والتعامل معها ومعالجة المواقف التي يمر بها.

- يمتاز بدقة الملاحظة.

- يمتاز برغبة التعلم.

- يمتاز بالمثابرة في دراسته.

- قادر على التعامل مع المشكلات والتفكير في حلها.

- لديه القدرة على التركيز والانتباه.

- لديه قدرات عقلية خاصة.

- يتقبل آراء واقتراحات الآخرين.

- متفوق دراسيًا.

ونحن باستعراض بعض الخصائص والسمات التي يكون عليها من يطلق عليهم موهوبين نستطيع أن نعرف الموهوب بأنه "كل من فاق في أدائه أقرانه في المجموعة، سواء كان العمل ذهنيًا أم حركيًا فنجده، على مستوى أعلى من غيره في النضج والخبرة بالبيئة الفيزيائية والبيئة الاجتماعية والعمليات الذاتية التنظيمية"، ولكي نكتشف الموهوب نستطيع القول إن الموهوب يمر بمراحل في حياته، نقسمها إلى ثلاث مراحل هي:

١- مرحلة ما قبل المدرسة - ودور الحضانة.

٢- مرحلة المدرسة.

٣- مرحلة ما بعد المدرسة (تعليم عال متخصص - مهنة ما).

١- مرحلة ما قبل المدرسة - ودور الحضانة:

نحن ندرك أن الطفل مخلوق ناشئ إدراكًا وحركيًا وعاطفيًا واجتماعيًا، كما أنه وبدون شك ثروة حقيقية، فهو أداة بناء وتقدم حضارتنا في المستقبل، والطفل بمواصفاته البيولوجية جسمية وشخصية وقدراته هو أهم العوامل المؤثرة في تطوير نفسه ومستقبله.

فلقد أشار علماء النفس إلى أن أول مكون لشخصية السليمة الإحساس بالثقة، وتتمثل في أكل الطفل ولعبه.. ثم يبدأ الطفل يحس بالاستقلال ويبدأ يميز الأشياء، ويتكون لديه الإحساس بالمبادأة ثم الإحساس بالإنجاز والإتمام، وعندما يصل لمرحلة المراهقة المبكرة يبدأ بالإحساس بالهوية.

وجد أن هناك وسيلتين لاكتشاف الطفل الموهوب:

الأولى: الملاحظة فعلى الرغم من أنها غير محكومة، إلا إنها تتميز بأنها موجهة كما تتميز بالدقة.

الثانية: عن طريق المصورات الملونة - أو النماذج.

لذا يتطلب من الأسرة أو دور الحضانة حتى يتسنى اكتشاف الموهوبين الآتي:

- الاستجابة لرغبات الطفل المتلاحقة.
- الامتثال لمطالبه السوية المباشرة.
- التفاعل مع الأطفال.
- اختيار الألعاب المرتبطة برغبة الطفل، ثم بنوع المستقبل المناسب، وتجنب مقاطعته أثناء اللعب.
- المساواة في المعاملة بين الطفل وأقرانه.
- الابتعاد عن الضرب والتعنيف والوعيد.
- استقرار الجو الاجتماعي للأسرة أو الوسط المحيط بالطفل (دور حضانة مثلاً).

٢ـ مرحلة المدرسة:

ويأتي دور المدرسة والتي يفترض فيها أنها تقدم المعارف والخبرات للطفل متسلسلة من البسيط إلى ركب، وتبدأ دائمًا بالخبرات التي يمتلكها الطفل، وبالإضافة على ذلك يجب أن تتسم بالواقعية في التعليم الذي بالمشاهدة والخبرة الواقعية للأحداث والمفاهيم والأشياء بالإضافة إلى التنوع في خبرات التعليم، ويجب معاملة التلاميذ معاملة تتصف بـ :

- التنوية بإنجاز التلاميذ في المادة الدراسية.

- محاولة كشف القدرات الخاصة بمادة التدريس.

- تشغيل التلاميذ في تعليم المادة الدراسية.

- الاستجابة للحاجات البيولوجية للتلاميذ.

- الاستجابة لحاجات الاستقلال "كتوفير الوقت المناسب للتعليم - وفرص المشاركة - وأن يكون الأسلوب دراسي انتقائيًا حسب قدراتهم".

ويمكن في هذه المرحلة استخدام الأساليب التالية في اكتشاف الموهوبين.

الملاحظة المباشرة:

وتتم من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية، ومقاييس التقدير من خلال بطاقات ملاحظة يدون فيها قدرة تلاميذه على:

- تحديد أبعاد المشكلة المطروحة.

- القدرة على التركيز على المواقف المرتبطة بالمشكلة.

- القدرة على صياغة المشكلة.

- القدرة على إدراك العلاقات بين أجزاء المشكلة.

- القدرة على إدراك حلول مرتبطة بالمشكلة.

- القدرة على إدراك حلول متنوعة للمشكلة.

- يلاحظ في تلاميذه مدى حب الاستطلاع.

- يلاحظ مقدرتهم على التخيل والتأمل والنقد.

حيث يمتلك الموهوب قدرة تخصصية عالية بالمادة، من حيث سرعة البديهة والفهم والاستفادة من الخبرات والتحصيل والتفوق.

الاختبارات والمقاييس:

يرى الباحث أنه يجب إعداد مقاييس مقننة للتعرف على نوعية الموهبة وتحديد الموهوب تمكن هذه المقاييس من قياس الموهبة لدى الموهوبين وتحديد مستوياتهم، وينبغي أن تعتمد هذه المقاييس على أسس منها:

١- تحديد الموهبة ومواصفتها.

٢- تحديد عناصر الموهبة.

٣- تحديد المعايير التي من خلالها يمكن قياسها والحكم عليها.ط

٤- يمكن من سابقًا تقديم الموهبة وتحديد جوانب القصور والتميز التي عليها.

٥- تعمم بعد ذلك برامج لتنمية الموهبة على أساس ما سبق معرفته.

ويمكن الاستفادة في إعداد هذه المقاييس من اختبار القدرات الخاصة - واختبارات التلاميذ الذاتية - والاختبارات الإنجازية.

وبذلك نكون قد وضعنا أيدينا على الموهوبين والعمل على تنميتهم من خلال برامج رعايتهم حسبما سيأتي.

٣- مرحلة ما بعد المدرسة (تعليم عال متخصص - مهنة ما):

وتتم استمرارية الكشف عن الموهوبين بعد المدرسة بجانب رعاية من اكتشف منهم من خلال الاختبارات الإنجازية، سواء كان في التعليم العالي ذات الطابع المتخصص أم من خلال لجان متخصصة في مكان عمله ليأتي دور المجتمع في تنميته ورعايته لينتقل بعدها الموهوب إلى ما يسمى بالمبدع.

كيف نرعي الموهوبين؟

بعد أن نتمكن من تحديد الموهوبين بوسائل الاكتشاف السابق ذكرها يمكننا رعايتهم كالتالي :

- إما تجميعهم في فصول خاصة بمدارس خاصة لهم، حيث تتم الدراسة فيها وفقًا لقدراتهم ببرامج محددة والموهبة التي هم عليها بصورة منتظمة وشاملة في صورة مقررات دراسية تخصصية تدفع بهم لما يتعدى الموهبة وهو الإبداع والاختراع.

- أو يتم وضعهم في نفس الفصول الدراسية بالمدارس العادية، أي عدم عزلهم، ويتم وضع برامج معينة تفوق قدرات الدراسية ليس كما هو المعهود والمعروف بفصول المتفوقين الآن، بل عن طريق تحديد الموهبة جيد التخصص الذي تنتمي إليه، ويتم صقل هذا التخصص بالنسبة للموهوب للعمل على تنميته من عدم إشراكه في نوادي العلوم ومؤسسات علمية تنشأ لهذا الغرض خاصة أن الموهوبين لن تصل كثافتهم لحد الذي يحول بين ما ذكر.

- جانب آخر لمنع باقي الطلاب وحرمانهم يجب تشجيعهم واتباع الأساليب التي تعمل على تنمية قدراتهم بالقدر الذي يسمح لهم بمزاولة حياتهم العلمية والعملية.

الفصل العاشر

آراء في تعليم الطلاب الموهوبين في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة

تؤكد يسرية محمود أن الموهوبون في أي مجتمع من المجتمعات هم الثروة الحقيقية له، وهم الركيزة التي تعتمد عليها البلاد في تقدمها وازدهارها، بل هم المحور الذي تدور حوله الحياة بحاضرها ومستقبلها: فبفضل هذه النسبة الضئيلة من البشر استطاع العالم أن ينجز تقدمًا في كل مجال من مجالات الحياة برًا وبحرًا وجوًا، لذا أصبح الاهتمام بهم ضرورة حتمية، يفرضها التحدي العلمي الذي نشهده الآن.

وإذا كانت الدول المتقدمة قد وصلت إلى مستوى من التقدم والرقي، فإن ذلك مرده أساسًا إلى قدرتها على اكتشاف الموهوبين من أبنائها، ورعايتهم الرعاية التي تكفي لصقل مواهبهم، والاستفادة منها في مجالات العلم المختلفة، ذلك من خلال نظم تربوية مرنة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب، وتقدم تعليمًا لكل طالب يتناسب مع قدراته الخاصة.

وقد شهد مطلع القرن العشرين تزايدًا في الاهتمام بذوي القدرات المرتفعة من الأفراد، خاصة بعد ظهور اختبارات الذكاء المختلفة الفردية والجماعية.

تعريف الموهبة :

الموهبة استعداد فطري ينعم به الخالق سبحانه وتعالى على فئة قليلة من عباده، يمكنهم إن وجدوا العناية والرعاية من الامتياز والتفوق بشكل غير عادي في مجال أو أكثر من مجالات الحياة، بحيث يبرز منهم صفوة العلماء والمفكرين والمبتكرين والمخترعين. والموهبة تكون في بداية الحياة استعدادًا كامنًا يمكن أن ينمو وينضج مع نمو وتطور الفرد في مراحل حياته الأولى إن وجدت البيئة

الصالحة التي ترعي نموها، وتتعهد بروزها إلى أن تصل إلى مرحلة الإنتاج والعمل، فتحقق تفوقًا ملحوظًا.

وقد استُخدم مصطلح الموهبة في الماضي ليدل على من يصلون في أدائهم إلى مستوى مرتفع في مجال من المجالات غير الأكاديمية، كمجال الفن والألعاب الرياضية والمجالات الحرفية، والقيادة الاجتماعية، وغير ذلك من مجالات كانت تعتبر فيما مضى بعيدة الصلة عن الذكاء، كما كان الاعتقاد السائد أن الموهبة تتأثر فقط بالعوامل الوراثية.

إلا أنه في الوقت الحالي انتشرت بين علماء النفس والتربية آراء ترى أن المواهب لا تقتصر على جوانب بعينها، إنما تمتد إلى مجالات الحياة المختلفة، وأنها ترتبط بمستوى ذكاء الفرد. كما أن الظروف البيئية تقوم بتوجيه الفرد إلى استثمار ما لديه من ذكاء في هذه المجالات. وهكذا تغيرت النظرة إلى المواهب في الوقت الحالي، حيث تأكيد العلاقة بين المواهب والذكاء، وأن الظروف البيئية لها أثر كبير في تكوينها ونموها.

والموهبة مصطلح غامض يمكن تعريفه بعدة طرق:

١- كمرادف للذكاء العام.

٢- كمرادف للابتكار.

٣- كمرادف للقدرات الخاصة.

٤- كمرادف للتفوق.

يؤكد "جون فريمان" (Joan Freeman) أن ظهور الموهبة لدى الأفراد هو محصلة مجموعة من الوراثية والبيئية، وأن الفرق بين الموهبة وبين الخصائص الأخرى "الجسمية والانفعالية" أن دور المحيطة يؤثر بشكل بالغ على نموها، وأن مستوى موهبة الفرد غير ثابت بل قابل للنماء، في ظل ظروف مواتية، كما أن اكتساب الفرد لمستوى معين من المعرفة يمكنه من اكتساب قدرة عقلية أعلى، وبالتالي المستوى موهبته، حيث يؤثر التعليم بشكل واضح على نمو المواهب على اختلاف مجالاتها. أي أن الأمر لظهور الموهبة يمكن تشبيهه بعملية الإنبات لبذرة جيدة الصفات، فإذا وضعت هذه البذرة

الجيدة في المعوقة تحول دون إنباتها، عجزت عن النمو رغم ما بها من خصائص طيبة. والعكس صحيح، قد تكون البذرة متوسطة الجودة ولكنها تؤتي ثمارًا جيدة، إذا وضعت في بيئة صالحة تتوافر فيها جميع العوامل التي تساعد على ظهورها ونموها.

الخلاصة أن الموهبة من وجهة النظر العلمية سلوك إرادي ناتج عن تفاعل المعطيات الفطرية والبيئية. أي أقل الموهوب يولد ولديه استعدادات فطرية للتفوق في أي مجال من مجالات النشاط الإنساني. وأن البيئة هي التي تكتشف هذا الاستعداد وتعمل على تنميته، ابتداء من الأسرة بما توفره من تشجيع مادي، ثم ينتقل الدور إلى المدرسة بما توفره من فرص تعليمية تراعي الفروق الفردية، بحيث يتعلم كل الطلاب وفق هذه الاستعدادات والقدرات. ثم يأتي دور المجتمع باتجاهاته الإيجابية نحو الموهوبين، وإيمانه بأهمية هذه الفئة من الأفراد في صنع مستقبل الأمم.

تعريف الموهوبين:

إن مصطلحًا عبقريًا يستخدم في الماضي للإشارة إلى الأفراد الذين يتمتعون بقدرات عقلية عالية. وظل المصطلح يستخدم لفترة طويلة حتى قدم جالتون (Galton) نتائج دراسته عن وراثة العبقرية، وتؤكد على وجود علاقة بين الموهبة والوراثة، وأن الطفل الموهوب يتمتع باستعدادات فطرية موروثة تمكنه من التعلم المتميز في أحد المجالات المختلفة. بعد ذلك تحول الباحثون إلى استخدام مصطلح موهوب بدلاً من مصطلح عبقري للإشارة إلى هؤلاء الأفراد.

رغم وجود عدد كبير من تعريفات الموهوبين، إلا أن التعريف الذي قدمه ميرلاند (Maraland) لمكتب التربية الأمريكي يُعد من أكثرها شمولاً، وقد أظهر التعريف أن مصطلح موهوب مرادف لمصطلح متفوق. وقد أكد مكتب الميرلاند في هذا التعريف إلى أن "الموهوبين والمتفوقين هم من يتم التعرف عليهم من قبل المتخصصين في حال تعليم الموهوبين، وأنهم بموجب قدراتهم العالية، قادرون على الأداء بمستوى عال في مجال من هذه الحالات:

١- القدرة العقلية العامة.

٢- الاستعداد الأكاديمي الخاص.

٣- التفكير الابتكاري.

٤- القدرة على القيادة.

٥- الفنون الأدائية والبصرية.

٦- القدرة النفسية حركية.

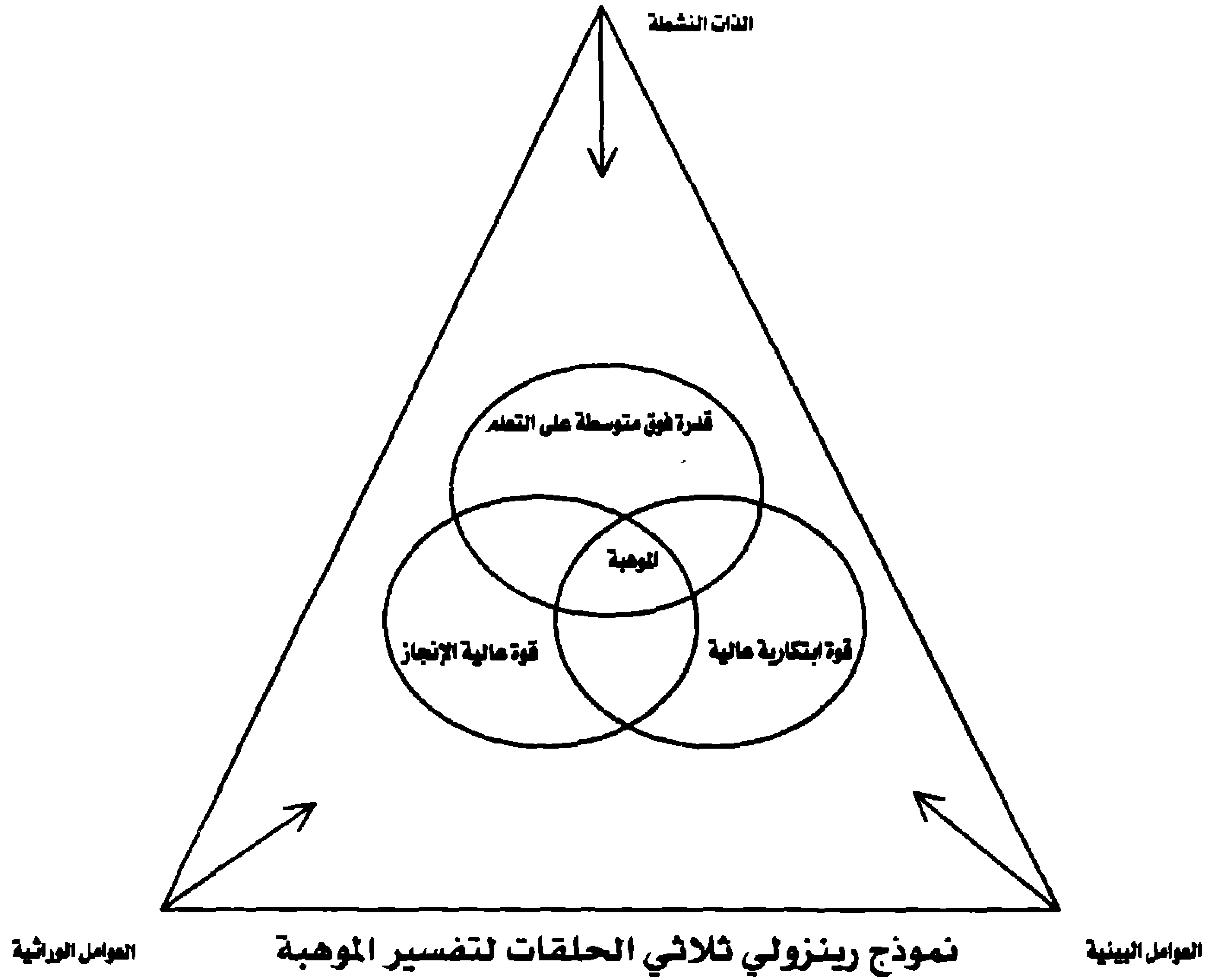
قد أجرى الكونجرس الأمريكي تعديلاً على تعريف ميرلاند عام ١٩٨١م ليصبح كالتالي:

"الموهوبون والمتفوقون هم الذين يتم التعرف عليهم في مرحلة ما قبل المدرسة أو المرحلة الابتدائية أو الثانوية، بأن لديهم قدرات خاصة، سواء كانت ظاهرة أم كامنة، والتي تشير إلى أداء عال في مجالات القدرة العقلية والابتكارية والأكاديمية والقيادة والفنون البصرية والأدائية، والذين يحتاجون إلى خدمات خاصة لا توفرها لهم المدارس العادية".

وقد تميز التعريف السابق بتناوله لمدى واسع من العمر الزمني للطلاب، كما أكد على القدرات سواء كانت ظاهرة أم كامنة، وأخيرًا أكد على ضرورة تقديم خدمات خاصة للموهوبين، كما ألغى القدرة النفس حركية.

وفي عام ١٩٧٩ قدم "رينزولي" (Renzulli) تعريفًا آخر للموهوبين، وانتقد تعريف ميرلاند لأنه أغفل عنصرًا هامًا هو "الدافعية"، وفضل رينزولي استخدام مصطلح "السلوك الموهوب" بدلاً من "الطالب الموهوب"، وأعتمد تعريف رينزولي على الأداء الفعلي للفرد ومدى إسهامه في خدمة المجتمع، وقدم مفهومًا للموهبة يعتمد على تشابك ثلاث دوائر، تمثل الدائرة الأولى منها "القدرة الابتكارية"، والثانية " القدرة العامة فوق المتوسطة"، والثالثة "القدرة على إنجاز المهام".

وتعتبر الموهبة هي المنطقة التي تلتقي فيها الدوائر الثلاث، وأشار إلى أن التفاعل بين هذه المجموعات الثلاث في حاجة إلى فرص تعليمية وخدمات لا تقدم عادة في البرامج التعليمية التقليدية. انظر الشكل الآتي.



نموذج رينزولي ثلاثي الحلقات لتفسير الموهبة

وفي عام ١٩٨٥م قدم "جانيه" (Gagne') تفسيرًا للموهبة ووضح الفرق بينها وبين التفوق، فربط الموهبة بالقدرات التي تنمو بكل طبيعي عير مقصود، والتي نطلق عليها الاستعدادات. في حين ربط التفوق بالقدرات التي تنمو بشكل مقصود ومنظم، أو المهارات التي تكون خبرة في مجال من مجالات النشاط الإنساني، ويعرِّف "جانيه" الموهوب بأنه "الفرد الذي يتمتع بقدرة فوق متوسطة في مجال أو أكثر من مجالات الاستعداد الإنساني". أما المتفوق فهو "الفرد الذي يتمتع بأداء فوق متوسط في مجال أو أكثر من مجالات النشاط الإنساني".

وأشار "جانيه" إلى العوامل التي تؤدي على تحول الاستعدادات الفطرية "المواهب" إلى أداء متميز "تفوق"، حيث إن ظهور التفوق في مجال معين ينتج عن قدرة الفرد على استغلال استعداداته الفطرية في تحصيل المعلومات، وإتقان المهارات التي تتعلق بهذا المجال في ظل بعض العوامل والمحفزات الأخرى التي تنقسم إلى:

١- التعليم والتدريب والممارسة.

٢- المحفزات الشخصية: وهي العوامل التي تتعلق بشخصية الموهوب نفسه، وتنقسم إلى شقين:

(أ) السمات الشخصية مثل: الاستقلال - الثقة بالنفس.

(ب) الدافعية وتشمل: المبادرة - المثابرة - المبادأة والميول.

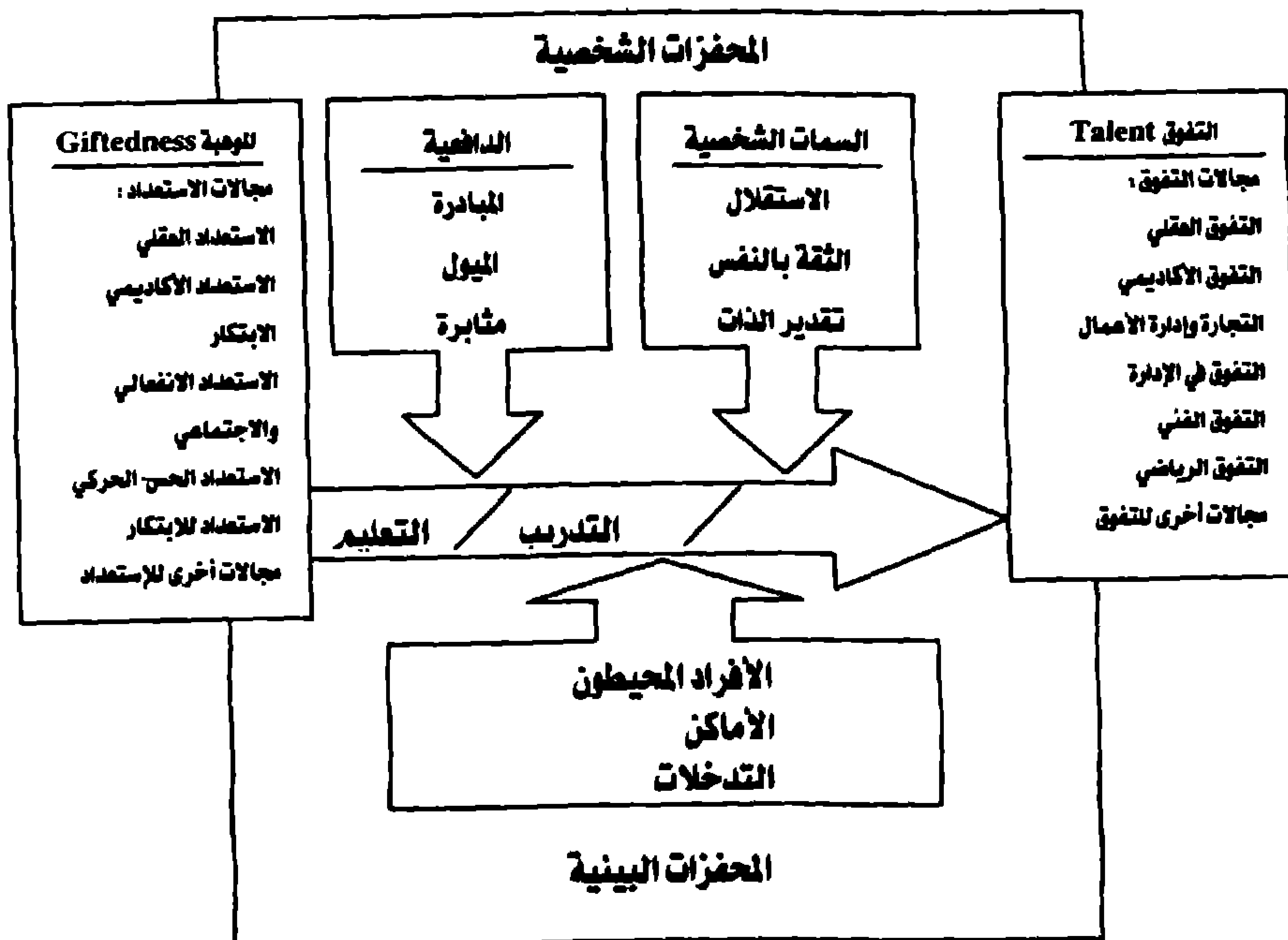
٣- المحفزات البيئية: وهي العوامل التي تتعلق بالبيئة المحيطة بالطالب الموهوب مثل:

(أ) الأفراد المحيطون: أولياء الأمور - المعلمون - الأصدقاء .. إلخ.

(ب) الأماكن مثل: المنزل - المدرسة - المجتمع - نوادي العلوم .. إلخ.

(ج) التدخلات التربوية مثل: برامج الإثراء والإسراع التعليمي.

ويؤكد جانيه على أهمية كل هذه العوامل في ظهور الموهبة ونموها حتى تتحول إلى تفوق ملموس في مجال من المجالات التي يقدرها المجتمع. انظر الشكل الآتي:



نموذج "جانيه" للتفرقة بين الموهبة والتفوق

فئات الطلاب الموهوبين وخصائصهم :

إن التعرف على الطلاب الموهوبين في المدارس يعتمد إلى حد كبير على معرفة الخصائص التي تميزهم. وقد يجد المعلمون صعوبة في التعرف عليهم، حيث تختلف الخصائص التي تميزهم باختلاف الموهبة التي يتمتعون بها، فنجد الطالب الموهوب عقليًا يتمتع بمجموعة من السمات تختلف عن الطالب الموهوب في القيادة أو الموهوب فنيًا أو أكاديميًا. لذا تختلف الاحتياجات التربوية لكل طالب باختلاف مجال الموهبة التي يتمتع بها، ويمكن تصنيف الطلاب الموهوبين إلى الفئات التالية :

- الطلاب الموهوبون عقليًا.
- الطلاب الموهوبون أكاديميًا.
- الطلاب المبدعون.
- الطلاب الموهوبون في القيادة.
- الطلاب ذوو المواهب والقدرات الخاصة "فنية - أدبية _ فنون تشكيلية".
- الأطفال الموهوبون في الأنشطة الرياضية.

أولاً: الموهوبون عقليًا:

يتميز هؤلاء الطلاب بالنمو العقلي السريع فيفوق عمرهم العقلي عمرهم الزمني، فيصبح الطالب متقدمًا على أقرانه من حيث القدرة على التعلم، وإدراك العلاقات وفهم المواقف، وإدراك الأمور، والتفوق الدراسي. ويقاس التفوق العقلي عادة باختبارات الذكاء والقدرات، ويعتبر الطالب الذي يحصل على نسبة ذكاء ١٣٠ فأكثر في اختبارات الذكاء الفردي من الموهوبين عقليًا.

ثانيًا: الموهوبون أكاديميا:

يتميز هؤلاء الطلاب بنبوغ وتميز في أحد المجالات الأكاديمية مثل الرياضيات أو العلوم أو اللغات، ويتميزون بقدرة عالية على الاستيعاب والحفظ وسرعة التعلم، ويظهرون اهتمامًا واضحًا بإحدى المواد الأكاديمية أو أكثر، ويتمتعون عادة بذكاء فوق المتوسط، ولديهم دافعيه عالية على

الإنجاز، ولكن تفكيرهم لا يتسم بالإبداع أو التجديد، وتسيطر عليهم الرغبة في الحفظ والاستظهار. والفرق بين الموهوب عقليًا والموهوب أكاديميًا هو نتائج اختبارات الذكاء. فإذا حصل الطالب على معامل ذكاء فوق متوسط بين "١١٠-١٢٠" رغم حصوله على نسبة مئوية تفوق ٨٥٪ من مجموع درجات في الاختبارات التحصيلية يمكن القول بأنه موهوب أكاديميًا، وقد تكون الموهبة الأكاديمية في مجال واحد فقط مثل العلوم - الرياضيات - اللغات.

والموهبة الأكاديمية استعداد فطري للتفوق في هذه المجالات، قد يرجع إلى عوامل وراثية، أو لتوافر الظروف البيئية المحفزة على نمو هذه الموهبة. ويحتاج هؤلاء الطلاب إلى التعلم بمعدل أسرع في المواد التي يتفوقون فيها فقط ويعتبر أسلوب "الإسراع في تعلم مادة معينة" من أنجح الأساليب في تعليم الموهوبين أكاديميًا، حيث يسمح هذا الأسلوب للطالب أن يتقدم في دراسة مادة معينة وفق قدراته على التعلم.

ثالثًا: الطلاب المبدعون:

يتميز هؤلاء الطلاب باستعداد خاص للإبداع والاختراع والإتيان بحلول جديدة وأفكار أصيلة لما يُعرض عليهم من مشكلات وتتفاوت درجة الإبداع باختلاف المرحلة العمرية للطالب. ولديهم أيضًا قدرة على إنتاج أفكار جديدة وكثيرة ويتسمون بالتفكير الناقد ولديهم رغبة في التغيير والتجديد. وقد تظهر موهبتهم في القدرة على استحضار ألفاظ كثيرة تتوافر فيها خصائص معينة مثل الكلمات التي تنتهي بحروف معينة، وهذه القدرة تجعل الطالب مبدعًا في مجال الشعر والزجل، وقد تظهر هذه الموهبة في شكل قدرة على حل المشكلات، مما يمكن الفرد من أن يكون مخترعًا أو مبتكرًا.

رابعًا: الموهوبون في القيادة:

الموهبة في القيادة استعداد فطري يجعل الشخص آلفا للناس ومألوفًا منهم، ويدفعه ذلك إلى بذل الجهد في علاج مشاكل الجماعة وتحمل مسئولياتها، وتظهر هذه الموهبة في الأعمار الصغيرة. فمن المعروف أن موهبة القيادة ظهرت عند فرانكلين في سن ١٧ سنة، وعند نابليون في سن ١٥ سنة. وقد بدأ الكشف عن الموهوبين في القيادة في الخمسينيات من القرن العشرين أدركت المجتمعات المتحضرة فائدة صقل هذه الموهبة في إعداد القادة في الصناعة والجيش والشرطة والإدارة.

خامسًا: الطلاب ذوو المواهب والقدرات الخاصة [فنية ـ فنون تشكيلية ـ أدبية]:

المواهب الخاصة هي استعدادات فطرية للتفوق في أحد المجالات الفنية "الرسم - النحت - التلوين - تكشيل المعادن" أو الموسيقية "كالأداء الموسيقي - التأليف الموسيقي" أو الأدبية "الشعر - الزجل - كتابة القصة". ولا يكفي الاستعداد الفطري وحده لجعل الشخص متفوقًا في هذه المجالات، بل لا بد من توافر الظروف البيئية المناسبة والتعليم والتدريب والممارسة التي تنمي هذه المواهب والقدرات.

سادسًا: الطلاب الموهوبون في الأنشطة الرياضية:

يتميز هؤلاء الطلاب بالرشاقة والقوة العضلية والقدرة على الاحتمال البدني وخفة الحركة والتآزر العضلي والإحساس بالحركة، وقد تنبهت كثير من الدول إلى أهمية الكشف عن المواهب البدنية عند الأطفال في سن مبكرة، وعملت على توفير الرعاية الصحية والنفسية والاجتماعية اللازمة لهم، وتوفير التعليم والتدريب المناسبين، وفرص التفاعل مع الرياضيين المحترفين لاكتساب المعلومات والمهارات والخبرات التي تنمي مواهبهم وتصقلها.

الاتجاهات العلمية المعاصرة في اكتشاف الطلاب الموهوبين:

رغم أن اهتمام المجتمعات المختلفة بالموهوبين من الأفراد يعتبر أمرًا قديمًا، إلا أن الدراسة العلمية المنظمة في هذا المجال ترجع إلى السنوات الأخيرة من القرن التاسع عشر. وقد ساعد ظهور اختبار ستانفورد بينيه للذكاء ١٩٠٨م على تطور عمليات اكتشاف الموهوبين ورعايتهم.

المشكلة الأساسية التي تواجه المسئولين عن اكتشاف الموهوبين واختيارهم للاشتراك في برامج رعاية الموهوبين هو معيار الاختيار، هل هو التحصيل الدراسي أم معامل الذكاء أم القدرة الابتكارية؟ مشكلة أخرى تواجه عملية اكتشاف الموهوبين تتعلق بمفهوم الموهبة نفسه هل هو أداء واضح أم استعداد قد يكون كامنًا؟ إن اعتبار الموهبة "أداء" يجعل الحكم على موهبة الطالب يتم من واقع أدائه المتميز القابل للقياس، مما يجعل عملية الاكتشاف أكثر سهولة. إلا أنه قد يؤدي إلى إغفال بعض الموهوبين منخفضي التحصيل كنتيجة للظروف البيئية المحيطة رغم استعداداتهم الفطرية

للتفوق. أما الأخذ بأن الموهبة "استعداد فطري" فيتيح الفرصة للطلاب منخفضي التحصيل من الاستفادة ببرامج الموهوبين التي تنمي هذه الاستعدادات، وتمكن الطالب من التفوق والتميز في المستقبل. ويتطلب الأمر إيجاد معايير أخرى لاكتشاف الموهوبين بخلاف التحصيل الدراسي، وتعتبر اختبارات الاستعداد الدراسي من أكثر الوسائل المستخدمة لهذا الغرض في الدول المتقدمة إلى جانب اختبارات الذكاء الجماعية والفردية، واختبارات القدرات الابتكارية، وقوائم التقدير، بحيث يتم اختيار الموهوبين في ضوء هذه المعايير مجتمعة وعدم الاعتماد على معيار واحد منها.

أولاً: اكتشاف الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة:

بدأ اهتمام العالم بالكشف عن الموهوبين في الأعمار الصغيرة في النصف الأول من القرن العشرين، وزاد اهتمامه بهم في النصف الثاني من القرن نفسه، ويرجع ذلك لعدة عوامل من أهمها توافر أدوات القياس النفسي وتطورها، مما ساعد على تحديد الاستعدادات الفطرية التي تمكن الطفل من التفوق في المستقبل إلى جانب النتائج الطيبة التي توصل إليها الرواد في مجال الكشف عن الأطفال الموهوبين من أمثال "تيرمان هولنجورث وتورانس" وغيرهم، والتي أثبتت إمكانية الكشف عن الموهبة ورعايتها في مراحل الطفولة المبكرة.

وتجدر الإشارة في هذا الصدد إلى نتائج الدراسة الطولية، التي قام بها "تيرمان" على الأطفال الموهوبين التي استمرت "٣٥" عامًا من المتابعة بهدف التعرف على مدى نمو المواهب المختلفة أو توقفها، وقد أظهرت النتائج الدراسية ما يلي:

١- بعض الأطفال انطفأت مواهبهم وتلاشت.

٢- في حين نمت مواهب بعض الأطفال، ولكن بمعدل متوسط.

٣- نمت مواهب وقدرات بعض الأطفال بمعدل عال.

٤- ظهرت مواهب وقدرات بعض الأطفال بمعدل المبكرة.

لذا أوصى تيرمان أن تكون عملية الكشف عن الموهوبين عملية مستمرة لأن مواهب الأطفال غير ثابتة، ولا توجد سن معينة لظهورها، فبعض هذه المواهب تظهر في سن مبكرة وبعضها يظهر في

وقت متأخر. وأوصى أيضًا بأن تبدأ عمليات الكشف منذ مرحلة رياض الأطفال، حتى يعتاد الطفل أن يتلقى الخبرة التعليمية التي توحد قدراته وتنميها. فلا يشعر بالملل أو فتور الدافعية للتعلم.

وسائل اكتشاف الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال:

هناك مصدران أساسيان يمكن الاعتماد عليهما لجمع المعلومات والبيانات التي تفيد في اكتشاف الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال هما:

١- تقارير أولياء الأمور.

٢- نتائج الاختبارات والمقاييس.

ومن التجارب الرائدة للكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال "مشروع سيتل" [1] الذي تشرف عليه جامعة واشنطن بالولايات المتحدة الأمريكية، ويهدف المشروع إلى إجراء دراسة طولية على الأطفال الموهوبين الذين تقل أعمارهم عن خمس سنوات بهدف رصد معدل نموهم العقلي. وقد أثبتت الدراسة أن القدرات العقلية للطفل الموهوب تنمو بمعدل مرتفع يصل إلى ضعف المعدل العادي، وأن هناك آثارًا إيجابية للتدخل التربوي المبكر لتنمية القدرات العقلية للأطفال صغار السن.

كما تشرف جامعة "إيلينويس" [2] أيضًا على مشروع رائد للكشف عن الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال، يهدف إلى التعرف على الأطفال الموهوبين ممن تقل أعمارهم عن خمس سنوات بهدف تنمية قدراتهم، حيث يرى القائمون على هذا المشروع أن التعرف المبكر على الأطفال الموهوبين يتيح الفرصة لتنمية القدرة على التفكير المستقل، والعمل المستقل والتحصيل الأكاديمي المتميز فيما بعد، كما أكد "كارنز" (Karnes)، أن الطفل الموهوب ما لم يتم تشجيعه منذ الصغر على استغلال قدراته الاستغلال الأمثل تقل دافعيته للتعلم، وقد يصبح فيما بعد من الأطفال منخفضي التحصيل.

---

(1) Seattle Project.
(1) The University of Illinois Pre School Project.

ثانيًا: اكتشاف الموهوبين في مراحل التعليم العام:

يحتاج الطلاب الموهوبون إلى خدمات تعليمية خاصة مختلفة، ومتنوعة تساعد على تنمية مواهبهم الأكاديمية والفنية والاجتماعية وغيرها، قد تصل هذه الخدمات في بعض الأحيان إلى تعديل في المناهج وطرق التدريس حتى تتلاءم مع احتياجاتهم الخاصة. وتبدأ المهمة أولاً بالبحث عنهم واكتشافهم وتحديد استعداداتهم ومواهبهم لوضع تعليم يتناسب مع هذه القدرات والمواهب.

وفي هذا الصدد يجب تحري الدقة عند الاختيار، حتى نتجنب نوعين من الخطأ:

أولاً: خطأ التعرف الإيجابي، وهو تحديد مجموعة من الطلاب على أنهم موهوبون وهم ليسوا كذلك.

ثانيًا: خطا التعرف السلبي وهو تجاهل بعض الموهوبين وتصنيفهم على أنهم عاديون، ومن هنا كانت الحاجة إلى تعريف محدد للموهوبين، وتحديد الفئات المستهدفة من عملية الاكتشاف.

وكان "ديهان وكوف" (Dehaan & Kouph) قد استنتجا أن الطلاب الذين يقعون ضمن أفضل ١٠٪ في مجال من مجالات الموهبة يمكن اعتبارهم موهوبين، وأن عدد الموهوبين وفق هذه النسبة قد يصل إلى ٢٠٪ من طلاب المدارس، وقد يزيد على ذلك في بعض الأحيان. وحددا عشرة مجالات للموهبة، هي القدرة العقلية، والقدرة العلمية، والقدرة على القيادة، والقدرة الابتكارية، والمواهب الفنية، والموهبة الأدبية، والمواهب الأدائية التمثيلية، والموهبة الموسيقية، والمهارات الحركية، والمهارات البدنية.

ويتوقع نظام الاكتشاف على مجموعة من الأمور هي: طبيعة الفئة المستهدفة من الطلاب، والمرحلة العمرية لهم ومجال الموهبة التي يتمتعون بها، ونوع وطبيعة برنامج الرعاية المتاح، وتتم عملية اكتشاف الطلاب الموهوبين على مرحلتين:

الخطوة الأولى: الانتقاء أو التصفية المبدئية.

الخطوة الثانية: الاختيار والتسكين في البرنامج المناسب.

الخطوة الأولى: الانتقاء أو التصفية المبدئية:

يتم في هذه المرحلة انتقاء التلاميذ الذين يُحتمل أن يكونوا موهوبين، ويمكن الحصول على المعلومات التي تفيد في هذه المرحلة عن طريق:

١- أراء المعلمين والنظار والأخصائيين النفسيين وأولياء الأمور، الزملاء، الطالب نفسه.

٢- تقارير المدرسين عن نشاط الطالب بما في ذلك الأنشطة العقلية والبدنية والاجتماعية.

٣- استبيانات توضح ميول الطالب.

٤- الخُلفية الأسرية للطالب، لما للوراثة من دور في وجود الموهبة.

٥- عمل الطالب وإنجازاته.

٦- نتائج الاختبارات الجماعية التي تُجري لإجراء عملية الانتقاء المبدئي "اختبارات تحصيل - اختبارات ذكاء جماعية".

وحتى يمكن الحصول على نتائج مرضية، لا يجب الاعتماد على وسيلة واحدة فقط من هذه الوسائل، بل لا بد من استخدامها كلها في عمليات التصفية الأولية.

الخطوة الثانية: الاختبار والتسكين في البرنامج المناسب:

تقوم بهذه العملية لجنة من المتخصصين تتكون من ناظر المدرسة والمعلم والمرشد التربوي، والأخصائي النفسي ومنسق البرنامج. وتقوم هذه اللجنة بعمل دراسة حالة لكل طالب ممن نجحوا في الاختبارات الانتقائية، حتى يمكن اتخاذ القرار الخاص بتحديد مجال موهبته، ومستواها ووضعه في البرنامج الفردي الذي يتناسب مع قدراته. وتستفيد هذه اللجنة من البيانات التي كشفت عنها عمليات الانتقاء المبدئي، سواء كانت أراء المعلمين أو أولياء الأمور أو عمل الطالب وإنجازاته، أو أراء الزملاء إلى جانب نتائج الاختبارات الجماعية التي سبق الإشارة إليها.

خطوات اكتشاف الموهوبين في بعض الدول المتقدمة

خطوات اكتشاف الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية:

تعتبر الولايات المتحدة الأمريكية من الدول الرائدة في مجال اكتشاف الموهوبين وتعليمهم، ورغم أن الاهتمام بالموهوبين بدأ بها منذ عام ١٩٠٠م، إلا أن اهتمام الكونجرس الأمريكي بهذه القضية بدأ عام ١٩٥٨م كنتيجة لإطالة الاتحاد السوفيتي "سابقًا" أول قمر صناعي "سبوتنك" حيث أعلن الكونجرس ضرورة الاهتمام بتعليم الموهوبين، واعتباره قضية دفاع وطني وخُصصت لذلك الاعتمادات المالية اللازمة لتنمية المواهب والقدرات في العلوم والرياضيات واللغات الأجنبية.

وتمر عملية اكتشاف الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية بخمس خطوات:

الخطوة الأولى: عملية الانتقاء المبدئية متعددة الأبعاد.

الخطوة الثانية: تحديد الصورة الشخصية "بروفيل" للطالب.

الخطوة الثالثة: عمل دراسة حالة لكل طالب.

الخطوة الرابعة: اجتماع اللجنة للنظر في الأمر.

الخطوة الخامسة: اختيار البرنامج التعليمي المناسب.

ويعتبر اكتشاف الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية جزءًا من برنامج رعاية متكامل يبدأ بعملية الاكتشاف ثم التسكين في البرنامج المناسب، وتحكم عملية اكتشاف الموهوبين في الولايات المتحدة عدة مبادئ هي:

١- مراعاة حقوق الطفل.

٢- المساواة.

٣- الشمولية.

٤- التعددية.

٥- ربط أسلوب الاكتشاف ببرنامج الرعاية.

خطوات اكتشاف الموهوبين في ألمانيا:

تقدم جامعة هامبورج برنامجًا لاكتشاف الطلاب الموهوبين بهدف إثراء المناهج المقدمة لهم بما يتناسب مع مواهبهم وقدراتهم. وتمر عملية اكتشاف الموهوبين في ألمانيا بأربع خطوات هي:

الخطوة الأولى: الاتصال بالمعلمين في مدينة هامبورج لتحديد أفضل خمسة طلاب في فصولهم. واطلاع هؤلاء الطلاب على برنامج الرعاية والمعلومات الخاصة بعمليات الاختيار.

الخطوة الثانية: تسجيل الطلاب بعد تعريفهم بالبرنامج عن طريق دليل خاص تم إعداده ليقدم مزيدًا من المعلومات عن هذا البرنامج.

الخطوة الثالثة: يؤدي الطلاب مجموعة من الاختبارات مدتها حوالي ٤ ساعات تتخللها فترات راحة.

الخطوة الرابعة: تصنيف الطلاب في البرنامج وملاحظة مدى قدرتهم على الفهم والاستيعاب وتسجيل مدى مساهمة الطلاب في الأنشطة المقدمة. فإذا لم يُظهر الطالب نجاحًا ملحوظًا من خلال البرنامج يُحول تدريجيًا إلى برنامج آخر.

خطوات اكتشاف الموهوبين في الصين الشعبية:

تمر عملية اكتشاف الموهوبين في الصين بخمس خطوات هي:

الخطوة الأولى: المسح العام.

الخطوة الثانية: إجراء اختبارات انتقاء مبدئية.

الخطوة الثالثة: إعادة اختبار الطلاب.

الخطوة الرابعة: قياس السمات الشخصية للطالب.

الخطوة الخامسة: الاكتشاف من خلال الممارسة العملية.

وتحكم عملية اكتشاف الموهوبين في الصين عدة مبادئ:

١ - اكتشاف الموهوبين في ضوء البحث المقارن: أي مقارنة الطفل الموهوب بالأطفال العاديين في نفس العمر الزمني الذين يعيشون نفس الظروف المحيطة.

٢ - اكتشاف الموهوبين وفق معايير متعددة وبأساليب متنوعة.

٣ - قياس السمات الشخصية إلى جانب الذكاء.

٤ - ربط عملية الاكتشاف بالظروف البيئية المحيطة.

كيفية الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في اكتشاف الموهوبين في مصر:

تعتبر الخبرة الأمريكية خبرة جيدة في هذا المجال لعدة أسباب:

١ - لا تعتمد استراتيجية الاكتشاف على مصدر واحد للمعلومات، وإنما عملية الكشف شاملة ومتعددة الأبعاد، وتضم جميع المشتركين في العملية التعليمية، كما أن الأدوات المستخدمة لا تنتمي إلى نوع واحد، بل هناك الاختبارات التحصيلية، اختبارات الاستعداد، اختبارات الذكاء، واختبارات القدرات الإبداعية، إلى جانب إنجازات الطالب، قوائم التقدير ونموذج الباب الدوار.

٢ - ترتبط عملية الاكتشاف ببرنامج الرعاية المستخدم، حيث تتم دراسة حالة كل طالب، ومعرفة الدرجات التي حصل عليها في الاختبارات المختلفة، وما تشير إليه هذه الاختبارات من نتائج تفيد اختيار البرنامج المناسب الذي يتفق مع قدراته ومواهبه، إلا أن هناك بعض العيوب التي تشوب هذه الطريقة ومنها:

- استخدام نقطة قطع فاصلة للانتقاء المبدئي "معامل ذكاء وقدرة ١١٥" بدون مراعاة لما بين الأفراد من اختلاف في الثقافة البيئية التي قد تؤثر في بعض الأحيان على قدرة الطلاب على حل اختبارات الذكاء المختلفة. ويمكن الرجوع لحل هذه القضية إلى

التجربة الصينية التي تضع معايير اختيار للطلاب الموهوبين بشكل مقارن، أي في ضوء معامل ذكاء زملائه في نفس السن، وفي نفس الظروف البيئية المحيطة. حيث يتم حساب متوسط درجات الزملاء أولاً، ثم معرفة وضع الطالب من هذا المتوسط، حيث يشترط أن يحصل الطالب على درجة تفوق بدرجتين معياريتين، متوسط درجات زملائه من نفس العمر الزمني الذين يقطنون نفس المنطقة، ويعيشون نفس الظروف البيئية المحيطة.

ولعل في هذه الطريقة فرصة لأبناء الريف المصري والمناطق النائية أن يتم تقدير معامل ذكائهم، بعيدًا عن تحديد نقطة قطع فاصلة، ولكن بالقياس والمقارنة بينهم.

كما أن الخبرة الصينية خبرة عادلة، إذ تضع الطلاب جميعًا تحت التجربة لمدة عام دراسي كامل في مدارس داخلية، لتقليل أثر الظروف البيئية المحيطة والكشف عن الموهبة الحقيقية بعد توحيد هذه الظروف.

وبصفة عامة يمكن الإشارة إلى بعض الصعوبات التي تواجه عملية اكتشاف الموهوبين في مصر مثل:

١ - عدم وجود استراتيجية اكتشاف محددة الخطوات، أو أسس معينة تقوم عليها عمليات الاكتشاف.

٢ - عدم وجود اختبارات مقننة ثابتة، وصادقة لقياس القدرات المختلفة لطلابنا.

٣ - عدم قدرة المعلم على استخدام أدوات القياس المختلفة، واحتياج المعلمين إلى تدريب خاص لزيادة قدراتهم على استخدام هذه الأدوات والاستفادة من نتائجها.

٤ - معظم أدوات القياس تصلح لاكتشاف الموهبة الأكاديمية فقط ولا تصلح لقياس الموهبة العقلية أو الابتكارية إلى جانب عدم قدرة أدوات القياس على اكتشاف الموهوبين منخفضي التحصيل.

الاتجاهات العالمية المعاصرة في تعليم الموهوبين:

يوجد اتجاهان أساسيان في تعليم الطلاب الموهوبين هما:

أولاً: الإثراء التعليمي.

ثانيًا: الإسراع التعليمي.

أولاً: الإثراء التعليمي:

١ - المقصود به: الإثراء هو زيادة الخبرات التعليمية المقدمة للطلاب الموهوبين بما يتناسب مع ميولهم وقدراتهم واستعداداتهم، ويستخدم مصطلح إثراء عند تطوير البرنامج الدراسي العادي، ليقدم خبرات تعليمية تناسب مع القدرات الخاصة للطلاب الموهوبين، وتكون أزيد من الخبرات المقدمة من خلال البرنامج الدراسي العادي.

٢ - مبررات استخدامه: للإثراء التعليمي عدة مبررات:

(أ) إن الطلاب الموهوبين يتمتعون بقدرات خاصة في مجال معين، أو قدرة عقلية عالية ويحتاجون إلى خبرات إضافية تستثير دافعيتهم للتعلم.

(ب) إن المنهج الدراسي العادي يركز في الغالب على تزويد الطلاب بمجموعة من الحقائق والمعلومات العادية غير المتحدية لمواهب وقدرات الطلاب الموهوبين، لذا فهم بحاجة إلى الإثراء الذي يشمل "الخبرات التعليمية - الأنشطة - طرق التدريس .. إلخ".

٣ - الأساليب المختلفة للإثراء التعليمي: حتى يمكن تقديم الإثراء التعليمي بشكل مناسب، هناك أربعة أساليب مساعدة يمكن عن طريقها تعديل أو تطوير المنهج العادي ليتناسب مع قدرات الموهوبين هي:

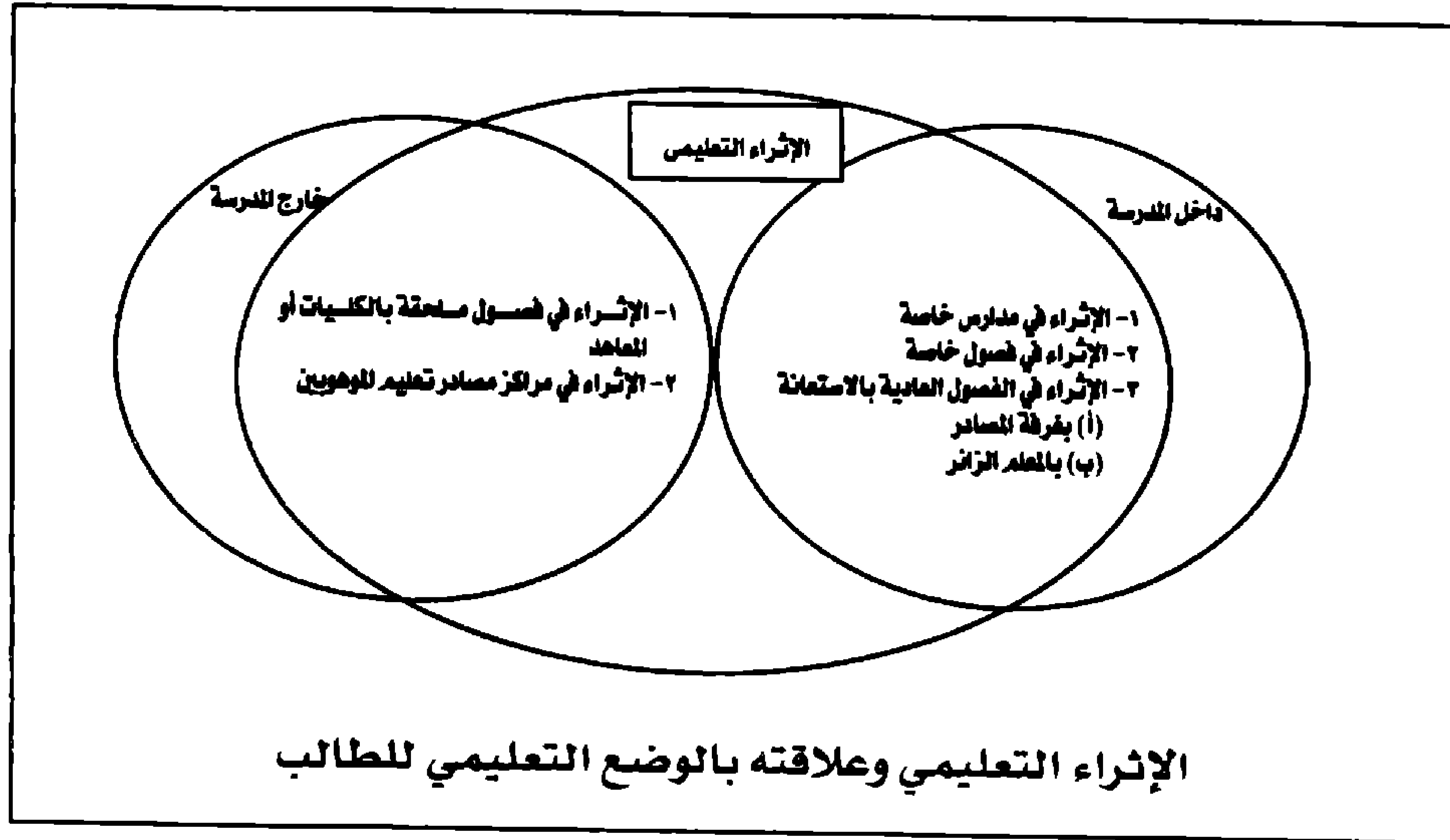
(أ) زيادة المنهج أو تعميق محتواه.

(ب) إضافة منهج جديد.

(جـ) إثراء مرتبط بنوع الموهبة.

(د) إثراء عن طريق تنمية مهارات التفكير العليا.

٤ - الإثراء التعليمي وعلاقته بالوضع التعليمي للطالب : يمكن تقديم الخدمات الإثرائية في عدة مواضع تعليمية داخل المدرسة أو خارجها، يوضحها الشكل التالي :



الإثراء التعليمي وعلاقته بالوضع التعليمي للطالب

في إطار الإثراء داخل المدرسة هناك عدة أساليب لتقديم هذه الخدمة منها:

- الإثراء في مدارس خاصة بالموهوبين.
- الإثراء في فصول خاصة بالموهوبين.
- الإثراء في الفصول العادية بالاستعانة ببعض العوامل المساعدة مثل :
  - حجرة المصادر.
  - المعلم الزائر.

في إطار الإثراء خارج المدرسة يمكن تقديم الإثراء التعليمي عن طريق:

- الإثراء في فصول ملحقة بالجامعات.
- الإثراء في مراكز مصادر تعليم الموهوبين.

٥ - موقف الدول الأجنبية من نظام الإثراء التعليمي: يحظى هذا الأسلوب بتأييد عدد كبير من دول العالم. ففي الولايات المتحدة الأمريكية يوجد ١٠ مدارس موهوبين في العلوم، مثل مدرسة برونكس للعلوم، ومدرسة نورث كارولينا للموهوبين في الرياضيات والعلوم، إلى جانب مدرسة هنتر الابتدائية والثانوية، اليت تنتقي طلابها وفقًا لمعامل ذكائهم، بحيث لا تقل موهبة الذكاء بأي من المرحلتين عن ١٣٠.

ويوجد في الولايات المتحدة أيضًا فصول الموهوبين الملحقة بالمدارس العادية، وتعتبر "فصول العلم الأساسي" الملحقة بمدارس كليفلاند نموذجًا لهذه الفصول، وتركز الدراسة بهذه الفصول على تنمية قدرات الطلاب الموهوبين على إجراء الأبحاث المستقلة. حيث تتيح هذه الفصول فرصة إجراء جميع الأبحاث العلمية تحت إشراف أساتذة متخصصين. وفيما يتعلق بالأبحاث التي يصعب إجراؤها في هذه الفصول، فإن برنامج "فصول العمل الأساسي" يرسل الطلاب الموهوبين فيمنح دراسية لتلقي الخبرات التعليمية في بعض المؤسسات الأخرى بالمجتمع مثل المستشفى العام بمترو بوليتان - كليفلاند لإجراء الأبحاث التي تتعلق بالنواحي الطبية. نظرًا لصعوبة إجراء هذه الأبحاث في "فصول العمل الأساسي".

وتوجد في الولايات المتحدة أيضًا بعض برامج تعليم الموهوبين التي تشرف عليها الجامعات، ويمكن الإشارة في هذا الصدد إلى "مركز مصادر تعليم الموهوبين" الملحق بجامعة بورديو الأمريكية. ويقدم هذا المركز برنامجًا خاصًا للموهوبين هو برنامج السبت المتميز".

وتعتبر جمهورية ألمانيا الاتحادية من أكثر دول العالم إيمانًا بالإثراء التعليمي، ذلك بموجب فلسفتها المثالية التي تهدف إلى تزويد الفرد بأقصى ما يمكن من الخبرات، التي تتناسب مع قدراته واستعداداته، وقد عمدت إلى تحقيق هذا الهدف بعدة أساليب، سواء بإنشاء مدارس خاصة بالموهوبين، أو إنشاء فصول خاصة ملحقة بالمدارس العادية. أو من خلال بعض البرامج التي تقدمها الجامعات ومراكز تعليم الموهوبين.

ورغم أن الصين من الدول الشيوعية التي تؤمن بالمساواة والعدالة بين المواطنين إلا أن نظمها التعليمية تراعي الفروق الفردية بين الطلاب، وتسعى إلى تعليمهم وفق مستوياتهم العقلية، وقدراتهم على التحصيل.

وقد انتشرت في الصين مدار خاصة بتنمية الموهبة في الرياضيات، يطلق عليها "مدارس الوقت الإضافي لدراسة الرياضيات" بعد أن شعر التربويون بمدى الحاجة إلى الاهتمام بالموهوبين في الرياضيات، وأهمية تعلم الرياضيات كأساس للتقدم العلمي الذي يشهده العالم في هذه الآونة.

ورغم أن إسرائيل دولة حديثة إلى حد ما، إلا أن نظمها التعليمية عرفت الطريق إلى الاهتمام بالموهوبين من أبنائها، حيث تقدم وزارة التربية عددًا من الأنشطة الإثرائية للموهوبين في جميع المراحل التعليمية.

كما قام عدد من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الإسرائيلية في أواخر الستينيات بإنشاء فصول للإثراء التعليمي بعد نهاية اليوم الدراسي. في البداية كانت هذه الفصول مخصصة لتنمية موهبة الطلاب في المرحلة الثانوية، ثم امتد نشاطها ليشمل الطلاب في المرحلة الإعدادية ثم الابتدائية.

واستجابة لمطالب الاهتمام بالموهوبين قامت وزارة التربية في إسرائيل بتشكيل لجنة دراسة عام ١٩٧٠م لوضع السياسات التعليمية المناسبة التي تتعلق بتعليم الموهوبين، وقد أوصت اللجنة بما يلي:

١ - أن تقوم الوزارة بإنشاء "قسم تعليم الموهوبين" يكون الهدف منه وضع برامج جديدة تتناسب مع قدرات ومواهب الطلاب على المستوى القومي، وإعداد الأنشطة اللازمة لتنمية هذه القدرات.

٢ - أن يخصص الدعم المادي والتشريعي للجامعات والمعاهد ومراكز البحوث للمساعدة بما لديهم من إمكانات، وبرامج لتنمية قدرات ومواهب الطلاب في جميع المدارس بمراحل التعليم المختلفة.

وقد تم تنفيذ التوصية الأولى بإنشاء قسم تعليم الموهوبين عام ١٩٧٣م، وقد رفض القسم فكرة إنشاء مدارس خاصة بالموهوبين، ويرجع السبب في ذلك لأسباب سياسية واجتماعية، وأقر بدلاً من ذلك زيادة عدد مراكز الإثراء بعد نهاية اليوم الدراسي، وبحلول عام ١٩٨١م كان حوالي ٥٠٠٠ طالب يمثلون ٣٠-٤٠٪ من الطلاب الموهوبين عقليًا، يحصلون على خدمات تعليمية خاصة لتنمية مواهبهم من خلال هذه المراكز، التي تقوم بتمويلها وزارة التربية بالاشتراك مع أولياء الأمور،

وبعض المؤسسات المحلية الأخرى إلى جانب المصروفات التي يدفعها الطلاب مقابل التعلم بهذه المراكز.

وتقوم هذه المراكز بتنمية المواهب المختلفة الأكاديمية مثل: "الرياضيات - العلوم - الحاسب الآلي - الخبرات العملية - الأدب - التاريخ - الفلسفة - الصحافة- الكتابة الأدبية" وغير الأكاديمية مثل "الموسيقى - الرسم - النحت".

ملاءمة البيئة التعليمية لتناسب نظام الإثراء التعليمي

١ـ ملاءمة البيئة التعليمية في المدارس الخاصة بالموهوبين:

يعتبر إنشاء مدارس خاصة بالموهوبين فرصة جيدة لاستخدام مناهج رفيعة المستوى، وطرق تدريس مختلفة، وأساليب تقويم تتناسب مع طرق التدريس المستخدمة. وحتى يمكن الارتقاء بمستوى التدريس بهذه المدارس يحتاج الأمر ما يلي:

- استخدام طرق التدريس التي تنمي المهارات العليا للتفكير مثل الدراسات المستقلة، أسلوب حل المشكلات، ويعتبر نموذج حلقات البحث من أكثر النماذج مناسبة للتطبيق في هذه المدارس.

- ربط أساليب التقويم بطرق التدريس المستخدمة.. فإذا كان أسلوب التدريس المستخدم هو "الدراسة المستقلة" أو "أسلوب حل المشكلات" يمكن تقويم الطالب فيما يتعلق بقدرته على اختيار المشكلة، ووضع الفروض وجمع البيانات وتحليلها، والنتائج التي توصل إليها.

- الاهتمام بالمعامل وتجهيزها بالمواد الخام والأجهزة الحديثة، حتى يتمكن الطلاب من إجراء أبحاثهم الجادة تحت إشراف معلمين أكفاء يجيدون مهارة البحث العلمي.

- الاهتمام بالمكتبات المدرسية وتزويدها بأحدث الكتب والمراجع وبأعداد كافية.

- أن تتاح للطلاب فرصة اختيار طريقة التدريس المناسبة، على أن يحصل الطلاب الراغبون في متابعة دراستهم بأسلوب الإلقاء على فرص لدراسة مناهج متحدية لقدراتهم العقلية، وأن تستثير فيهم القدرة على التحليل والتركيب والنقد البناء.

٢ـ ملاءمة البيئة التعليمية بفصول الموهوبين الملحقة بالمدارس العادية:

أشارت تجارب الدول المتقدمة أن هناك نوعين من الفصول الخاصة الملحقة بالمدارس العادية. النوع الأول منها: فصول طول الوقت، ويمكن أن نوائم البيئة التعليمية بهذه الفصول على غرار ما هو متبع في المدارس الخاصة، من حيث طرق التدريس المستخدمة ونظام التقويم. والنوع الثاني: يطلق عليه "فصول الإثراء" أو الفصول الخاصة لبعض الوقت، وعادة تكون الدراسة بهذه الفصول بعد نهاية اليوم الدراسي، ويمكن مواءمة البيئة التعليمية لتناسب إنشاء هذه الفصول عن طريق:

- إنشاء فصول للموهوبين في المجالات المختلفة، فصول للموهوبين في الرياضيات وفصول للموهوبين في العلوم، واللغات والدراسات الاجتماعية. على أن يكون معيار الالتحاق بهذه الفصول معامل ذكاء الطلاب إلى جانب درجاتهم في اختبارات التحصيل في المجالات التي يرغبون في إثراء خبراتهم التعليمية فيها.

٣ـ ملاءمة البيئة التعليمية في المدارس العادية:

حتى يمكن للمدرسة العادية أن تكون بيئة مناسبة لتطبيق نظام الإثراء يمكن اتخاذ بعض الإجراءات مثل:

١ - تعيين معلم خاص في كل مدرسة تكون مهمته الأساسية التعرف على التلاميذ الموهوبين، ومساعدة المعلم في الفصل العادي على اختيار المناهج الإضافية والواجبات والأنشطة الأخرى، كما يقوم بعقد الندوات والحلقات الدراسية، وتنظيم الفصول الخاصة لفترة من اليوم الدراسي في مواد معينة تناسب ميول ومواهب الطلاب المشتركين فيها.

٢ - إنشاء حجرة للمصادر في كل مدرسة عادية تكون بمثابة مركز لتنمية المواهب المختلفة. ويقوم بمتابعة الطلاب بهذه الحجرة معلم متخصص في تعليم الموهوبين. لديه خبرة في أساليب اكتشافهم وأساليب تنمية مواهبهم المختلفة. تضم هذه الحجرة أركانًا مختلفة، كل ركن منها يلبي احتياجات مجال معين من مجالات الموهبة، سواء الموهبة الأكاديمية أو غير أكاديمية.

٣ - إعداد ملفات أو سجلات خاصة بالطلاب الموهوبين، على أن تتضمن هذه السجلات البيانات والمعلومات التي تشير على موهبة الطالب ومجال اهتمامه. حتى يمكن لمعلم الموهوبين بالمدرسة أن يلبي احتياجاته الخاصة بعد نهاية اليوم الدراسي، أو أثناء حصص المجالات المختلفة.

٤ - تحقيقًا لمبدأ تفريد التعليم ومراعاة الميول عند إثراء المنهج، يمكن إضافة جزء إضافي لكل وحدة تعليمية مقررة في المنهج العادي. على سبيل المثال المنهج الذي يتكون من ٤ وحدات تعليمية هي الصوت، الضوء، الحرارة، الكهرباء، يمن إثراء هذا المنهج بإعداد منهج إضافي عميق ملحق بكل وحدة من هذه الوحدات، ويمكن أن يكون مطبوعًا في جزء منفصل عن الكتاب المدرسي حتى لا يكون عبئًا عند حمله لكافة الطلاب. ويمكن لمعلم الفصل العادي أن يلاحظ ردود فعل طلابه أثناء شرح وحدة معينة "الضوء مثلاً" فإذا طرح أحد الموهوبين سؤالاً يتعلق بالجزء الإضافي لهذه الوحدة. يمكن للمعلم أن يشير إلى ذلك في السجل الخاص بهذا الطالب حتى يمكن تلبية هذا الاستفسار، إما في غرفة المصادر أو عن طريق المعلم الزائر لتنمية الموهبة العلمية، أو بتوجيه الطالب للقراءة الحرة في هذا المجال.

الاستفادة من هذا النظام في جمهورية مصر العربية:

صورة التي أظهرها الاستعراض السابق لتجارب الدول المتقدمة في مجال الإثراء التعليمي، يتضح أن التعليمي بصورته المثلى لا يجد مكانًا بين أروقة المدارسة المصرية. والأدلة على ذلك كثيرة:

لا يحصل الطلاب في فصول المتفوقين أو مدرسة المتفوقين على فرص مناسبة لتنمية مهارات التفكير عقليًا، التي يمكن تنميتها عن طريق إجراء الأبحاث أو الدراسات المستقلة، قد يرجع السبب في ذلك إلى عدم توافر آليات البحث العلمي: مكتبات كافية - معامل مجهزة - مواد خام - معلمين أكفاء - يجيدون مهارة إجراء الأبحاث العلمية"، بالإضافة على معوق أساسي هو نظام التقويم الذي يقيس فقط القدرة على الحفظ للتذكر.

المناهج التي تقدم للموهوبين أكاديميًا بمدرسة المتفوقين أو فصول المتفوقين لا ترتبط بالطبيعة المتفردة لكل طالب. حيث يدرس جميع الطلاب جميع المناهج الإضافية بشكل يركز على مزيد من الحفظ، وليس تزايدًا من التفكير الحر المستقل.

من هنا وفي ظل هذا الواقع يمكن أن نتلمس الطريق في حدود المتاح للاستفادة جزئيًا من مزايا الإثراء التعليمي عن طريق:

- إنشاء "فصول الإثراء" بعد نهاية اليوم الدراسي للموهوبين في المجالات المختلفة. على أن تختلف طرق التدريس بهذه الفصول لتكون الدراسة المستقلة هي طريقة التدريس المستخدمة.

- تنظيم الرحلات الاستكشافية للبيئة المحيطة، وتدريس الطلاب على جمع البيانات والمعلومات وتصنيفها، على أن يبدأ ذلك من المرحلة الابتدائية حتى يكتسب التلميذ المهارات الأولية لإجراء البحث العلمي السليم، التي تبدأ باستكشاف البيئة المحيطة وتدوين الملاحظات وجمع البيانات.

- تشجيع الجهود الذاتية لإحياء المعامل المدرسية والمكتبات، وتزويد المعامل بالأجهزة والمواد الخام اللازمة لإجراء التجارب المعملية، وتزويد المكتبات بالكتب الحديثة، والكافية لجميع الطلاب، كما يمكن تشجيع الجهود الذاتية لإنشاء مراكز لتنمية الموهبة العقلية على غرار ما هو متبع في الولايات المتحدة، وفي مركز مصادر تعليم الموهوبين، التابع لجامعة بورديو الأمريكية.

- ربط التقويم بمدى قدرة الطالب على إجراء البحث العلمي، من حيث تحديد مشكلة حقيقية معينة تواجه المجتمع المصري، ثم جمع البيانات والمعلومات التي تتعلق بهذه المشكلة، على أن يقدم الطالب حلاً مناسبًا لها على سبيل المثال:

(أ) مشكلة التلوث البيئي، أسبابه وكيف يمكن التغلب عليها؟.

(ب) الإرهاب.. أسبابه - كيف يمكن التغلب عليه؟.

(جـ) البطالة.. إلخ.

على أن ترتبط المشكلات بالمراحل العمرية للطلاب، وأن تقدم هذه العملية وفق نموذج رينزولي للإثراء الذي يربط بين المهارات التعليمية المختلفة وبين المرحلة العمرية للطلاب.

٥ - تدريس بعض المقررات الإضافية التي تشير إلى كيفية اختراع الأجهزة المختلفة. بما يمكن الطالب من معرفة الخطوات التي اتبعها المخترع حتى توصل إلى كشفه أو اختراعه. ليعرف الطالب كيفية الوصول إلى اختراع جديد وليكتسب بعض المفاهيم الهامة مثل:

(أ) أهمية المثابرة والدافعية سعيًا لتحقيق الهدف.

(ب) أهمية البحث والإطلاع والتجريب للوصول إلى حل مشكلة معينة.

٦ - إنشاء فصول للموهوبين ملحقة بالجامعات المصرية تقدم فرصًا لإثراء التعليمي في العلوم والرياضيات واللغات، والمواهب غير الأكاديمية الأخرى، حتى يمكن الاستفادة من إمكانات هذه الكليات. ذلك في فصل الصيف أو يوم الجمعة من كل أسبوع. وينتشر هذا النظام في معظم دول العالم المتقدمة مثل الولايات المتحدة، ألمانيا الاتحادية، والصين. وللأسف موجود أيضًا في إسرائيل.

ثانيًا: الإسراع التعليمي:

١ - المقصود به: يقصد بالإسراع التعليمي تعديل نظام القبول في المدارس العادية. وفي إجراءات النقل في كل مرحلة دراسية، بحيث يستطيع الطلاب الموهوبون إنهاء دراستهم الابتدائية والإعدادية والثانوية في سنوات أقل من أقرانهم العاديين.

ويعرفه بريسي (Pressey) بأنه: "السير في العملية التعليمية بمعدل أسرع من العادي، وتلقى الخبرة التعليمية في سن أصغر من المتعارف عليه". ويقوم هذا التعريف على عدة افتراضات:

الافتراض الأول: وجود برنامج تربوي لي محتوى ومهارات وواجبات وأنشطة محددة لكل مرحلة تعليمية.

الافتراض الثاني: هناك سرعة تعلم مناسبة لاستيعاب محتوى وأنشطة هذا البرنامج تناسب قدرات معظم الطلاب.

الافتراض الثالث: إن بعض الطلاب لديهم القدرة على دراسة هذا البرنامج المقرر بسرعة أعلى من أقرانهم العاديين. فهم أقدر على التعلم بمعدل أسرع. لهذا فإن هؤلاء الطلاب في حاجة إلى نظام تعليمي مرن يسمح لهم بالسير والتقدم في العملية التعليمية وفق سرعتهم على التعلم دون التقيد بشرط السن.

٢ - مبررات استخدامه: هناك عدة مبررات لاستخدام نظام الإسراع التعليمي للطلاب الموهوبين هي:

- إن هؤلاء الطلاب يختلفون عن زملائهم العاديين في معدل اكتسابهم للمعلومات. ذلك أن قدراتهم المعرفية تختلف عن العاديين.
- إن تعديل سرعة تعليمهم تلبي كثيرًا من احتياجاتهم التعليمية وتدفع عنهم الإحساس بالملل والسأم.
- أن تحتوي المناهج في جميع المراحل التعليمية تعتبر مناسبة بشكل عام لقدراتهم، إلا أنهم ممنوعون من تغياها بسبب عوائق الارتباط بين الصف الدراسي والمرحلة العمرية للطالب.

نظام الإسراع التعليمي بصفة عامة على تحقيق هدفين أساسيين:

الأول: مواءمة السياسة التعليمية بحيث يسير الطالب في العملية التعليمية بمعدل يتناسب مع سرعته على التحصيل "فالالتحاق المبكر" بأي مرحلة تعليمية و"تخطي الصفوف" والإسراع في تعلم مادة معينة "يمكن تطبيقها عندما يظهر الطالب تميزًا واضحًا يفوق كل التوقعات المنتظرة منه في صفه الدراسي الحالي.

الثاني: منح الطالب اعتمادًا رسميًا بما تعلمه بالفعل بغض النظر عن عمره الزمني.

الإسراع التعليمي:

الإشارة على هذه الأسباب بشيء من التفصيل:

(أ) الالتحاق المبكر برياض الأطفال: يسمح هذا الأسلوب للطفل الموهوب الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال تقل عن السن المتعارف عليها للقبول بهذه المرحلة. ويشترط عند استخدام هذا الأسلوب أن يتمتع بذكاء مرتفع، وأن تتوافر لديه جميع الخصائص النفسية والاجتماعية والجسمية التي تؤهله إلى ذلك في أراء الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين والمعلمين بالمدرسة. ويستخدم هذا الأسلوب في الولايات المتحدة، وجميع الولايات الألمانية، كما يستخدم على نطاق واسع في الصين واستراليا.

(ب) الصفوف الدراسية: يقصد به تخطي الموهوب عامًا دراسيًا أو أكثر، قد تصل في بعض الأحيان إلى سنوات، كما هو الحال في بعض المدارس الأمريكية وبعض المدارس الصينية.

(جـ) الفردي المستمر[1]: يستخدم هذا الأسلوب لتعليم التلاميذ الموهوبين في المرحلة الابتدائية، حيث التلميذ الذي استطاع أن يدرس مقررات صفه الدراسي في أقل من عام أن يدرس بعض مقررات من التالي. على سبيل المثال طالب الصف الدراسي الأول الذي استطاع خلال نصف عام فقط أن يتعلم باقي جميع المقررات والأنشطة المطلوب دراستها في هذا العام، أن ينتقل إلى دراسة مقررات الصف وإذا استطاع التلميذ أن ينتهي من دراسة مقررات الصف الثاني في الصف الثاني من نفس العام حتى يمكنه أن ينتقل إلى الصف الثالث مباشرة، على أن يراعي معلم الصف الثالث إكمال الموضوعات الطويلة التي لم يدرسها التلميذ قبل ذلك. ويحتاج هذا الأسلوب إلى معلم حصيف على دراية كاملة بمقرر السنوات متتالية حتى يمكنه متابعة الطلاب الذين سُمح لهم "بالتقدم الفردي المستمر" ويفضل من هذا الأسلوب تخطي الصفوف لأنه يتيح الفرصة للتلميذ أن يدرس جميع المقررات ولا يتخطى أيًا منها. هذا الأسلوب في جميع الولايات الأمريكية. كما يستخدم في كثير من الولايات الأسترالية.

(1)Continous Individual Progress.

(د) **الإسراع في تعلم مادة معينة**[1]: يستخدم هذا الأسلوب في جميع المراحل التعليمية، لكنه يناسب بشكل أكثر المرحلة الثانوية، حيث يصعب على الطالب أن يتقن جميع المواد المقررة عليه في جزء من العام الدراسي، في حين يمكن التقدم في مادة أو أكثر وفقًا لمواهبه وميوله.

في هذه الحالة يدرس الطالب المادة التي يتفوق فيها مع طلاب الصف التالي، مع استمرار بقائه في صفه العادي لدراسة المواد الأخرى. ويستخدم هذا الأسلوب بنجاح في أوروبا، حيث يسمح للطالب أن يدرس في صف دراسي معين "الثامن" مثلاً مقرر الجبر للصف التاسع والكيمياء للصف الحادي عشر واللغات للصف الثاني عشر. ويتمكن الطلاب وفق هذا النظام أن يتقدموا في دراسة المواد المختلفة بالمعدل الذي يتناسب وقدراتهم ومواهبهم.

(هـ) **المقررات المتقدمة**[2]: يعتبر هذا الأسلوب مكملاً لأسلوب الإسراع في تعلم مادة معينة؛ حيث أن برنامج المقررات المتقدمة هو البرنامج المؤهل للدراسة الجامعية، لمن يرغب من طلاب المرحلة الثانوية. فهناك برنامج للمقررات المتقدمة في الرياضيات ليدرسه طلاب المرحلة الثانوية الذين بموجب موهبتهم في الرياضيات استطاعوا أن ينتهوا من دراسة مقررات المرحلة الثانوية. ويؤهلهم النجاح في هذا البرنامج لدراسة الرياضيات في الكليات التي يرغبون الالتحاق بها دون حصولهم على شهادة إتمام المرحلة الثانوية، وتتيح المدارس الأمريكية فرصة دراسة برنامج المقررات المتقدمة في عدة مواد "الطبيعة" و"الكيمياء" و"اللغات" و"الدراسات الاجتماعية".. إلخ، لكل مادة برنامج يؤهل لدراستها في المرحلة الجامعية، ويتاح هذا النظام في حوالي ٢٠٪ من المدارس الأمريكية التي تقدم برنامج "الإسراع في تعلم مادة معينة".

(و) **الفصول المجمعة**[3]: تستخدم هذه الفصول لتطبيق نظام اللا صفوف في دراسة مادة

(1) Subject Matter Acceleration.
(2) Advanced Placement Cources (APC).
(3) Combined Classes.

معينة ؛ حيث تتكون من مجموعة من الصفوف المختلفة، على سبيل المثال "الثالث والرابع والخامس" معًا في فصل واحد لدراسة مادة معينة، ثم يقسمون بعد ذلك إلى مستويات مختلفة، بحيث يتقدم كل طالب وفق مستواه وقدرته على التعلم بغض النظر عن صفه الدراسي.

(ز) **المناهج غير الصفية**[1] : ويقصد به أن يدرس الطالب مقررات متقدمة في فصل الصيف في أحد الفصول الملحقة بالكليات. ويحصل على اعتماد رسمي بنجاحه في هذه المقررات على سبيل المثال جامعة جونز هوبكنز الأمريكية تتيح الفرصة للطلاب الموهوبين أكاديميًا لدراسة مقررات الرياضيات والعلوم واللغات والعلوم الإنسانية والفنون المختلفة بمعدل سريع، ثلاثة أسابيع لكل مقرر، أثناء الإجازة الصيفية في فصول داخلية، ويدرس الطالب خمس ساعات يوميًا في الأسبوع. ويحصل الطالب الذي يجتاز الاختبار النهائي على اعتماد رسمي، يفيد بنجاحه في هذا المقرر، وتعتمد المدرسة أيضًا نجاحه في هذا الاختبار فلا يدرس هذا المقرر عند عودته للمدرسة.

ويطبق هذا النظام في عدد كبير من دول العالم مثل ألمانيا والصين وأستراليا وإيطاليا.

(ح) **فصول الإسراع التعليمي (الفصول التلسكوبية)** [2] : يقصد بها فصول دراسية تقل مدة الدراسة بها عن الفصول العادية، على سبيل المثال فصول الإسراع التعليمي للمرحلة الابتدائية ، مدة الدراسة بها ٤ سنوات بدلاً من خمس سنوات، وهكذا بالنسبة للمرحلة الأخرى، حيث تقل مدة الدراسة بها بعام دراسي أو أكثر.

و توجد هذه الفصول في كثير من دول العالم، ولكن بمسميات مختلفة حيث توجد في الولايات المتحدة باسم "الفصول التلسكوبية". وتوجد في ألمانيا باسم "فصول القطار السريع"[3] حيث تقل مدة الدراسة بهذه الفصول عامًا دراسيًا واحدًا في كل مرحلة تعليمية عن الفصول العادية، وتوجد هذه الفصول أيضًا في الصين باسم "الفصول

(1) Extra Curricular.
(2) Teles Coping Classes.
(3) D-Zug- Classen.

التجريبية"[1]، وتقل مدة الدراسة بها عامين دراسيين في المرحلة الابتدائية، وعامين دراسيين في المرحلة الثانوية الدنيا والعليا.

وتتميز هذه الفوصل بأن الطلاب الملتحقين بها يمضون معًا طيلة المرحلة الدراسية فلا يتعرضون لمخاطر العزل الناتج عن تخطي الصفوف، بل يظل الطالب مع زملائه منذ التحاقه بالمدرسة، وحتى نهاية المرحلة التعليمية التي تقل بالطبع عن فترة الدراسة الخاصة بنفس المرحلة في الفصول العادية.

(ط) **ضغط المنهج :** يستخدم هذا الأسلوب للإسراع في تعلم منهج معين في الفصل الدراسي العادي، حيث يعفى الطالب من دراسة الأجزاء التي يعرفها جيدًا والأنشطة والتدريبات والمراجعات والأجزاء المكررة من المنهج. ويدرس بدلاً منها بعض الأنشطة الأخرى سواء من الصفوف التالية، أو بعض الأنشطة الإثرائية الأخرى. فهو استراتيجية أساسية للتعامل مع الطلاب الموهوبين.

لقد استخدم نظام الإسراع التعليمي في كثير من دول العالم. وتعد الولايات المتحدة الأمريكية من أكثر دول العالم استخدامًا لهذا النظام. حتى أن نظمها التعليمية تسمح للموهوبين عقليًا وأكاديميًا بتخطي أي عدد من صفوف الدراسية. ويُطبق بها حاليًا ١٧ أسلوبًا للإسراع، منها الالتحاق المبكر برياض الأطفال، وجميع المراحل التعليمية الأخرى بما فيها التعليم الجامعي، وأسلوب "التقدم المستمر" و"المقررات المتقدمة" و"القيد المتزامن في أكثر من مقرر" و"التقدم في دراسة مادة معينة" على جانب "المقررات غير الصفية" التي تقدمها الكليات المختلفة في فصل الصيف. ومن أكثر الجامعات اهتمامًا بتقديم مثل هذه المقررات جامعة جونز بكنز وجامعة أريزونا وجامعة جورج واشنطن وجامعة **Drevne** وجامعة كولورادو **Colorado** تقدم هذه الجامعات فرصًا لدراسة ما يقرب من "١٢-٢١" مقررًا في العلوم - الرياضيات والعلوم الإنسانية والكتابات الأدبية، وعلوم الحاسب الآلي إلى جانب المقررات غير الأكاديمية كالرسم والموسيقى.. إلخ.

---

(1) Ex Primental Calsses.

ومدة الدراسة بهذه المقررات ثلاثة أسابيع لكل مقرر، يدرس الطالب ما يقرب من خمس ساعات يوميًا لمدة خمسة أيام في الأسبوع، ويمكن للطلاب الموهوبين في أكثر من مجال دراسة أكثر من مقرر وفق قدراتهم على الاستيعاب والتحصيل.

ويُستخدم الإسراع التعليمي أيضًا في أستراليا، وتعتبر منطقة غرب أستراليا من أكثر المناطق تأييدًا لنظام الإسراع، فقد شجعت وزارة التربية جميع المدارس التي بها فصول خاصة بالموهوبين، ويبلغ عددها ١٠ مدارس على إتاحة الفرصة لطلاب هذه الفصول للتعلم بمعدل أسرع. ويُسمح لهم بالإسراع بعدة طرق.

(أ) يمكنهم تخطي صف دراسي واحد في كل مرحلة تعليمية.

(ب) يمكنهم اختصار الثلاث سنوات الخاصة بالمرحلة الثانوية إلى عامين فقط.

(جـ) التقدم المستمر خلال الست سنوات الأولى من التعليم وفق سرعتهم على التعلم.

كما تتيح منطقة شرق أستراليا فرصًا لاستخدام أسلوب دراسة المقررات المتقدمة على مستوى المرحلة الثانوية. ويعتبر نظام "الإسراع في تعلم مادة معينة" أكثر انتشارًا من نظام تخطي الصفوف. فهناك عدد كبير من الطلاب الذين يدرسون في عدة صفوف بسبب اتباع نظام الإسراع في تعلم مادة معينة. كما يوجد في أستراليا نظام للإسراع يُطلق عليه "الفصول الرأسية" يُسمح لطلاب هذه الفصول بدراسة البرنامج التعليمي بمعدل أسرع من الفصول العادية.

ويُستخدم الإسراع التعليمي أيضًا في "جمهورية الصين الشعبية" حيث يسمح النظام التعليمي بها للطلاب الموهوبين أكاديميًا بالتخرج من المدارس الثانوية، أو الكليات مبكرًا عن أقرانهم بفترة زمنية، قد تصل إلى "٥" سنوات. حيث يستطيع التلاميذ "الالتحاق المبكر برياض الأطفال" و"تخطي الصفوف الدراسية" و"التقدم المستمر"، كما يوجد في خمسين مدينة صينية على مستوى القطر مدارس بها فصول خاصة بالموهوبين، تسمى "الفصول التجريبية"(1)، تتبع هذه الفصول نظام الإسراع التعليمي، حيث تقل فترة الدراسة بها عن الفصول العادية. فيقضي الطلاب في هذه

(1) Experimental Clsses For G.Fted Students.

الفصـول في المرحلة الابتدائية "٤" سـنوات فقـط بـدلاً عـن "٦" سـنوات يمضيها الطـلاب في الفصـول العادية. أيضًا بالنسبة للمرحلة الثانوية يمضي الطلاب "٤" سنوات بدلاً من "٦" سنوات.

أي أن هـذه الفصـول تخدم طلاب المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وتمكن الطلاب من اختصار "٤" سنوات من جملة الفترة التعليمية لهم.

وفي اليابان تبذل وزارة التربية في الوقت الحالي جهودًا واضحة لتشجيع نظم تعليم الموهوبين، حيث ناقش "المجلس المركزي للتعليم"[1] (CCE)، الذي يمثل الهيئة الاستشارية لوزارة التربية في اليابان بعض التعديلات في شروط القبول بالجامعات حتى يمكن رعاية الطلاب الذين يتمتعون بقدرات ومواهب خاصة. وتقدم المجلس بعدد من المقترحات منها: خفض سن القبول بالجامعات عن السن القانونية الحالية "١٨" سنة، حتى تتاح الفرصة للطلاب الموهوبين للإفادة من نظام الإسراع التعليمي، كما تقدم المجلس أيضًا بتوصية تسمح للطلاب الموهوبين في الرياضيات والعلوم أن يستفيدوا من نظام "المقررات المتقدمة" الذي يتيح الفرصة للموهوبين والمتفوقين في المرحلة الثانوية، أن يدرسوا بعض المقررات التي تتعلق بمجال موهبتهم من المقررات الجامعية، وأن يحصل الطالب على اعتماد رسمي بدراسته لهذه المقررات. ويشير هيرانو (Hirano) إلى احتمال أن تكون هذه التوصيات بداية إصلاح تربوي فيما يتعلق بتعليم الموهوبين في اليابان.

كما يستخدم الإسراع التعليمي في ألمانيا الاتحادية، حيث تطبق جميع الولايات الألمانية أسلوب "الالتحاق المبكر برياض الأطفال والمدرسة الابتدائية"[2]، وهناك بعض الولايات التي تتيح للطلاب فرصة "تخطي صف" دراسي واحد خلال أي مرحلة تعليمية، أي أنها تسمح "بتخطي الصفوف"[3]، وتوجد في المدارس الألمانية فصول يطلق عليها "فصول القطار السريع"[4] تقل مدة الدراسة بها عن الفصول العادية. كما تستخدم أيضًا أسلوب الإسراع في دراسة مادة معينة، لكنه موجود في ألمانيا باسم "دراسة المقررات الأعلى[5]، وقد أصدرت "لجنة الاهتمام بالطفل"[6] التابعة لوزارة التربية والثقافة بولاية

(1) Central Council For Education.
(1) Vorzeitige Einschulung.
(3) Klassen Uberspringen.
(4) Teil-Mnterricht in Hoheren Klassen.
(5) Kommission anwalt des kindes.
(6) D-Zug Klassen.

راينلاند فالتس الألمانية التوصية رقم "١٧" بضرورة الاهتمام بالطلاب الموهوبين في المدرسة، وإتاحة فرصة الإسراع التعليمي للطلاب ذوي القدرة العقلية العالية.

كما يستخدم أيضًا في جميع الولايات الأسترالية، حيث وافقت وزارة التربية رسميًا عام ١٩٩١م على تطبيق نظام الإسراع التعليمي في مدارس ولاية "نيو سوث ويلز"(1)، وأشارت إلى الفوائد التربوية التي تعود في الطلاب من تطبيق نظم الإسراع، وأصدرت الوزارة نشرة بعنوان "إرشادات التقدم السريع"(2) على توزيع هذه النشرة على جميع المدارس بالولاية، وأحالت الوزارة المسئولية النهائية في اتخاذ القرارات الخاصة بحالات "الالتحاق المبكر" أو "التقدم السريع" و"تخطى الصفوف" إلى نظار المدارس بالولاية مع فصيح المعيار الأكاديمي الذي تعتمد عليه قرارات الإسراع.

الإسراع التعليمي والدراسات المؤيدة له:

يرى كثير من التربويين أن نظام الإسراع التعليمي يتمتع بكثير من المزايا، رغم الحذر الشديد المصاحب لبقي، فهو يؤدي على اختصار سنوات الدراسة لفترة زمنية تتراوح بين "١-٥" سنوات، ويتيح للطالب ثبوت فرصة الانخراط في مجال العمل والإنتاج في سن مبكرة، فستفيد المجتمع من خبراته فترة أطول من؟؛ كما يساعد أيضًا على تخفيف حدة الملل الناتجة عن التقيد بفترات دراسية محددة، أو سن قانونية لالتحاق بالمراحل التعليمية المختلفة. ويسمح للطالب أن يستفيد من قدراته ومواهبه، وأن يتقدم في العملية ؟؟ وفق قدرات على التعلم بغض النظر عن العمر الزمني.

ومن ناحية أخرى يؤدي نظام الإسراع إلى خفض التكاليف الكلية للتعليم، نظرًا لقلة عدد سنوات الدراسة، ؟؟ أنه يتيح للطالب الفرصة لدراسة المواد المتحدية لقدراته، فيحقق فرصة الارتباط بين القدرات ؟ للطالب والمستوى التعليمي له، مما يؤدي إلى زيادة الدافعية على الإنجاز والتحصيل.

---

(1) New South Wales.
(2) Guidelires For acceleration Progress.

عيوب الإسراع التعليمي والأضرار الناتجة عنه:

لقد أظهرت نتائج الأبحاث والدراسات النظرية والتجريبية نجاح نظام الإسراع التعليمي بشكل جعل الفرد يتوقع أن عالم الممارسة التربوية سوف يتبنى مفهوم الإسراع التعليمي، وأن يتم توظيفه في كثير من المواقف التعليمية، ولكن للأسف الوضع الحالي يختلف عن ذلك حيث يوجد تجنبًا متعمدًا لهذا الأسلوب في معظم المؤسسات التربوية، وقد يرجع ذلك إلى تخوف التربويين وأولياء الأمور من تعرض بعض الطلاب إلى مشكلات سوء التوافق الاجتماعي والنفسي عند تطبيق هذا النظام، ويمكن الإشارة إلى بعض الأضرار الناجمة عن الإسراع التعليمي لبعض الطلاب الموهوبين، وهي في معظم الأحيان أضرار تتعلق بالجانب الاجتماعي، حيث يفتقد الطالب الموهوب - نتيجة لإسراع معدل تعليمه، وتواجده مع زملاء يكبرونه سنًا - إلى القدرة على تنمية الصداقات والعلاقات مع زملاء العمر الزمني. وفي نفس الوقت يجد صعوبة في عقد صداقات جديدة مع زملائه الأكبر سنًا. كما يفقد بعض الطلاب الموهوبين قدرتهم على القيادة إذا تم الزج بهم في الفصول المتقدمة ووضعهم بين طلاب يكبرونهم سنًا. وقد يشعر بعضهم بالعزلة والنفور من المجتمع نتيجة لقلة الصداقات، وضعف الدور الريادي.

رغم التخوف الشديد من تطبيق نظام الإسراع التعليمي لما سبق الإشارة إليه من أضرار، قد يتعرض لها بعض الموهوبين إلا أن الدراسات التجريبية والتابعية أظهرت نجاح هذا النظام في تعليم بدون تعرضه لآثار سلبية مصاحبة، ويمكن استخدام هذا النظام مع الطالب الذي يتمتع بقدرة عقلية فائقة، إلى جانب تميزه بخصائص جسمية مناسبة من حيث الطول والوزن وتمتعه بقدرة عالية على التوافق الاجتماعي، وأن يكون بطبيعته ميالاً للتعامل مع زملاء أكبر منه سنًا، وأن تستخدم الاختبارات والمقاييس الصادقة للتأكد من توافر هذه الشروط إلى جانب رغبة الطالب نفسه، وما يتوافر لديه من سمات الدافعية على الإنجاز والطموح العلمي الواضح.

أما بالنسبة للطلاب الموهوبين الذين يفتقدون الخصائص الجسمية والاجتماعية التي تؤهلهم للاستفادة من نظام الإسراع التعليمي، فيمكن تنمية مواهبهم العقلية والأكاديمية من خلال نظام آخر هو الإثراء التعليمي.

مواءمة السياسة التعليمية لتلائم تطبيق نظام الإسراع التعليمي:

حتى يمكن الاستفادة من نظام الإسراع التعليمي للطلاب الموهوبين هناك بعض المواءمات في السياسة التعليمية تتعلق معظمها بعملية الربط بين العمر الزمني للطالب والمرحلة التعليمية التي يمر بها. وحتى تتلاءم السياسة التعليمية مع المتطلبات المختلفة لنظام الإسراع التعليمي، يجب أن يُمنح الطلاب الموهوبون الفرصة في تلقي الخبرات التعليمية في الوقت الذي تسمح به استعداداتهم وقدراتهم على التعلم، بغض النظر عن العمر الزمني لهم. وأن يُسمح لهم بالانتهاء من دراسة المراحل التعليمية المختلفة وفقًا لقدراتهم وبدون تحديد سن القبول بالمراحل التعليمية التالية. أي أن الالتحاق المبكر والتخرج المبكر بأي مرحلة تعليمية هي خيارات لا بد من توفيرها للطالب الموهوب حتى يمكنه الاستفادة من قدراته.

اي أن مواءمة السياسة التعليمية لتناسب نظام الإسراع التعليمي يتطلب عدة أمور:

١- عدم الاعتماد على سن الطالب فقط عند الالتحاق بأي مرحلة تعليمية أو الانتهاء منها.

٢- مرونة الانتقال من صف دراسي إلى صف أعلى، بعيدًا عن بداية ونهاية العام الدراسي.

٣- منح الطالب اعتمادًا رسميًا بما تعلمه بالفعل، بغض النظر عن عمره الزمني.

كيفية الاستفادة من نظام الإسراع التعليمي في تعليم الموهوبين في مصر:

يمكن الاستفادة من بعض أساليب الإسراع التعليمي مثل الالتحاق المبكر برياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، ويمكن استخدام هذا الأسلوب إذا أظهر الطفل قدرات عقلية عالية وخصائص جسمية واجتماعية مناسبة من خلال اختبارات الذكاء ومقاييس القدرات العقلية وأراء أولياء الأمور والمعلمين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين.

أيضًا يمكن الاستفادة من الخبرة الألمانية في مجال الإسراع التعليمي حيث تتميز هذه الخبرة بالوسطية المناسبة التي تمكننا من الاستفادة بمزايا الإسراع التعليمي خاصة المزايا الاقتصادية، وفي نفس الوقت تقليل الأضرار الناتجة عنه قدر المستطاع، وذلك من خلال إنشاء "فصول الإسراع

التعليمي"[1] تتميز هذه الفصول بأن مدة الدراسة بها أقل من الفصول العادية على سبيل المثال في المرحلة الابتدائية، تكون مدة الدراسة بها "٥" سنوات بدلاً من "٦" سنوات على أن يدرس الطلاب نفس المناهج والمقررات. أيضًا بالنسبة للمرحلة الإعدادية "٢" بدلاً من "٣" سنوات في هذه الفصول يمكن للطلاب أن ينتقلوا معًا من صف إلى آخر، فلا تحدث الأضرار الاجتماعية التي قد تصاحب نظام "تخطي الصفوف"، أو التقدم المستمر لطالب بمفرده. على أن يتم اختيار الطلاب لهذه الفصول وفقًا لمعامل ذكائهم بحيث لا يقل عن "١٣٠" إلى جانب التميز الأكاديمي الواضح في جميع المواد.

يمكن أيضًا الاستفادة من أسلوب "ضغط المنهج"[2] الذي يعفي الطالب الموهوب الذي حصل على مجموع درجات كلي يصل إلى ٩٨٪ ومعامل ذكاء "١٣٠" من دراسة بعض أجزاء المنهج أو الأنشطة والتدريبات التي يعرفها من المنهج الذي لم يدرس بعد، على أن يتم التأكد من ذلك عن طريق اختبار قبلي يجري في بداية العام الدراسي. على أن يسجل للطالب في بطاقة خاصة به يمكن أن نطلق عليها اسم "استمارة ضغط المنهج"[3] الأجزاء التي أخفق فيها من المنهج على أن يكتفي بدراستها ويستخدم الوقت المتبقي في تنمية موهبته في المجالات الأخرى. أو إتاحة الفرصة له لدراسة مقررات الصفوف التالية. كما يسجل أيضًا في هذه البطاقة نوع الموهبة التي يتمتع بها، سواء كانت موهبة علمية أو فنية أو رياضية، وأن يحصل الطالب بمقتضى هذه البطالة على فرصة لدخول المكتبات وقراءة الكتب التي تتعلق بمجال موهبته.

والخلاصة أن تطوير تعليم الموهوبين في مصر يحتاج إلى:

وضع تعريف محدد للطلاب الموهوبين في مصر تعتمده وزارة التعليم، يمكن في ضوئه الكشف عنهم، والتعرف على مجالات مواهبهم المختلفة، ليكون التعريف المقترح كالتالي:

الطلاب الموهوبون هم: "الطلاب الذين يتمتعون باستعداد فطري عال للتفوق في أي مجال من مجالات الاستعداد الإنساني، سواء كان هذا الاستعداد ظاهرًا أم كامنًا، والذين يتمتعون بسمات شخصية تمكنهم من الاستفادة بقدراتهم إذا توفرت لهم البيئة التعليمية المناسبة. والذين لا تناسبهم

(1) D-Zug-Classen.
(2) Curriculum Compacting.
(3) Compactor.

الخبرات التعليمية التي تقدم للطلاب العاديين ويحتاجون إلى خدمات تعليمية تتناسب مع استعداداتهم في أي من المجالات التالية".

- القدرة العقلية العامة.
- الاستعداد الأكاديمي الخاص.
- التفكير الابتكاري.
- الموهبة في القيادة.
- الاستعداد الحس - حركي.
- الموهبة الفنية.

ويرجع اختيار هذا التعريف لعدة أسباب:

١ - يشمل هذا التعريف الطلاب الذين يتمتعون باستعداد للتفوق سواء كان هذا الاستعداد ظاهرًا في شكل تفوق "المتفوقين" أم كامنًا، ويشمل الطلاب منخفضي التحصيل الذين يفتقدون إلى الظروف البيئية والتعليمية المناسبة التي تمكنهم من الاستفادة من استعداداتهم الفطرية. ويمكن الكشف عن هؤلاء الطلاب باستخدام أدوات أخرى بخلاف الاختبارات التحصيلية مثل: اختبارات الاستعداد الدراسي والاستعداد العقلي واختبارات الذكاء والقدرات الابتكارية.

٢ - سبب أخر لتفضيل هذا التعريف هو شموله لمجالات كثيرة من الموهبة هي: "الموهبة العقلية، الأكاديمية، الابتكارية، الاجتماعية، الفنية، الحس - حركية.. مجالات أخرى".

وضع استراتيجية محددة الخطوات لاكتشاف الموهوبين:

أشارت تجارب الدول المتقدمة إلى أهمية الكشف المبكر والمستمر عن الطلاب الموهوبين، على أن يتم ذلك وفق أسس ومبادئ واضحة، وفي شكل خطوات منظمة. ويمكن الاستفادة من هذه الخبرات في وضع استراتيجية تناسب ظروف وإمكانات المجتمع المصري، وترتبط إلى حد كبير ببرنامج الرعاية المقدم. ويحتاج الأمر في البداية إلى وضع الأسس والمبادئ التي تحكم عملية الاكتشاف:

١ - أن تكون عملية الاكتشاف مبكرة ومستمرة على أن تسعى الجهات المعنية لإعداد أدوات القياس اللازمة لاكتشاف الموهوبين في جميع المراحل التعليمية وتقنينها ومواءمتها مع ظروف المجتمع المصري.

٢ - أن تراعي أدوات القياس الفروق الفردية بين الموهوبين، وتقدم فرصًا لاكتشاف الموهوبين في مختلف المجالات.

٣ - أن تراعي أدوات القياس الفروق الثقافية والبيئية بين الطلاب على أن يتم تقويم مواهب الطالب وقدراته في ضوء مواهب وقدرات زملائه في نفس العمر الزمني، ومن نفس الظروف البيئية المحيطة.

٤ - الإيمان بأن مبدأ الكل أو لا شيء في اكتشاف الموهوبين مبدأ غير صحيح، فقد يكون الطالب موهوبًا في مجال واحد فقط، وغير موهوب في المجالات الأخرى.

بعد ذلك يمكن تحديد الخطوات التي تيسير وفقًا عملية الاكتشاف كالتالي:

الخطوة الأولى: عملية الانتقاء المبدئي: ويراعي في هذه الخطوة تعدد مصادر الحصول على المعلومات التي تفيد في عملية الانتقاء. لتكون "المعلمين، أولياء الأمور، الزملاء، الطالب نفسه"، إلى جانب نتائج الاختبارات المختلفة "تحصيلية - ذكاء - ابتكار".

الخطوة الثانية: الاكتشاف والتسكين في البرنامج المناسب: ويمكن إجراء هذه الخطوة عن طريق لجنة خاصة مكونة من: ناظر المدرسة، المعلمين، الأخصائيين الاجتماعيين، النفسيين، والمرشدين التربويين لعمل دراسة حالة لكل طالب لاختبار الطلاب الذين تتوافر فيهم الشروط المطلوبة للاشتراك في برنامج معين. وتجد الإشارة إلى أن برامج الإسراع التعليمي تتطلب الحصول على بعض البيانات الإضافية، مثل البيانات التي تتعلق بالجانب الاجتماعي للطالب، ومدى قدرته على التوافق مع زملائه الأكبر سنًا، إلى جانب بعض البيانات التي تتعلق بالحالة الصحية والجسمية من حيث الطول والوزن.

بعد ذلك يتم تحديد مجال موهبة كل طالب ومستواها وبرنامج الرعاية المناسب.

تصور مقترح لاكتشاف وتعليم الفئات التالية من الموهوبين

أولاً: تعليم الموهوبين عقليًا وأكاديميًا:

يمكن تطوير تعليم هاتين الفئتين من الموهوبين باستخدام إحدى الخدمات التعليمية الآتية:

١- الإثراء التعليمي.

٢- الإسراع التعليمي.

ثانيًا: تعليم الطلاب الموهوبين فنيًا:

ويشير الواقع الحال لتعليم الموهوبين فنيًا في مصر إلى استخدام نظام الإثراء التعليمي في مدارس خاصة بالموهوبين فنيًا "أكاديمية الفنون"، ويدرس الطلاب بهذه المدارس نفس المقررات العامة التي يدرسها الطلاب في مدارس التعليم العام إلى جانب المقررات والمناهج الفنية "غناء - موسيقى - باليه". مما يشكل صعوبة بالغة على طلاب هذه المدارس، في مواصلة تفوقهم العلمي والفني.

ويقترح البحث أن يرتبط برنامج الرعاية المقدم للموهوبين فنيًا بمستوى الموهبة التي يتمتع بها الطالب، فإذا كانت موهبته عالية كما تشير إليها اختبارات القدرات الفنية المختلفة. يمكن أن يلتحق بمدارس الموهوبين فنيًا. ويمكن الاستفادة بالخبرة "البولندية" في هذا المجال كما يلي:

تقسم فترة التعليم الموسيقي على مرحلتين:

المرحلة الأولى: مدتها ست سنوات، وتعادل الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ويدرس فيها الطلاب الموهوبون فنيًا نفس مقررات التعليم العام، إلى جانب المقررات والمناهج الفنية "غناء - موسيقى - باليه".

المرحلة الثانية: مدتها "٦" سنوات، وتعادل المرحلة الإعدادية والثانوية، ويكون التركيز فيها على المقررات والمواد الموسيقية إلى جانب المواد الإجبارية، وهي الدين - اللغة العربية - اللغات الأجنبية "الأولى - الثانية" والتربية الوطنية. وبعض المواد الاختيارية الأخرى " الرياضيات - العلوم - الدراسات الاجتماعية".

ويرجع السبب في هذا التقسيم إلى أن الموهبة في المرحلة الأولى من التعليم الموسيقي لا تكون قد تأكدت بشكل واضح، حيث أن الأطفال في هذا السن تكون لديهم مواهب كثيرة يصعب معها الجزم بتأصل مجال معين من مجالات الموهبة. فقد تقل بمرور الوقت هذه الموهبة، أو تظهر موهبة أخرى. ومن هنا لا يمكن الجزم بأن موهبة الطفل في هذه المرحلة موهبة أصيلة، وبالتالي لا بد وأن تتاح للطفل فرصة الانتقال من التعليم في مدارس الموهوبين فنيًا إلى مدارس التعليم العام. وحتى لا تحدث فجوة ثقافية في الخبرات التعليمية يجب أن يدرس الطلاب في مدارس الموهوبين فنيًا نفس المقررات الدراسية التي يدرسها زملاؤهم في التعليم العام إلى جانب المقررات الفنية.

أما بالنسبة للمرحلة الثانية من التعليم الموسيقي تكون الموهبة قد تبلورت وتأكدت، وأبدى واضحًا أن موهبة الطالب أصيلة، وأنه سوف يمتهن في المستقبل مهنة تتعلق بمجال موهبته، وهنا يتم التركيز على المناهج الفنية مع التقليل قدر المستطاع من المواد الأخرى غير المرتبطة بالمجال الفني والاكتفاء فقط بدراسة المواد الإجبارية، وهي التربية الدينية واللغة العربية، واللغات الأجنبية "الأولى - الثانية" - التربية الوطنية وبعض المواد الاختيارية الأخرى "مادتان فقط في الصف الثاني الثانوي، ومادة واحدة في الصف الثالث".

من جهة أخرى يُسمح لخريجي هذه المدارس بالالتحاق بالكليات والمعاهد العليا غير الفنية. بشرط أن يدرس الطالب ضمن المواد الاختيارية المواد المؤهلة لهذه الكليات أو المعاهد العليا. على سبيل المثال إذا كان الطالب يرغب في الالتحاق بكلية الطب، فعليه أن يدرس المواد الفنية "موسيقى أو غناء .. إلخ" + المواد الإجبارية + مادة الأحياء. وإذا كان الطالب يرغب في الالتحاق بكلية الهندسة يدرس المواد الفنية + المواد الإجبارية + مادة الرياضيات.. وهكذا. أما بالنسبة للطلاب الذين يتمتعون بمواهب فنية فوق متوسطة أو متوسطة، فيمكن تنمية هذه المواهب في إطار المدارس العالية. ويمكن أيضًا تقديم بعض المقترحات العامة للنهوض بتعليم الطلاب الموهوبين في مصر وهي:

١- إنشاء مجلس أعلى لرعاية الموهوبين برئاسة وزير التعليم يضم بعض المسئولين من الوزارة وبعض المتخصصين من كليات التربية، والمراكز القومية للبحوث التربوية والتنمية تكون مسئوليته الأساسية وضع التشريعات والقوانين اللازمة والتخطيط لرعاية الموهوبين

والمتفوقين في مختلف مراحل التعليم وتنسيق الجهود ومتابعتها على المستوى القومي، ويتفرع من هذا المجلس مجموعة من اللجان الخاصة بتعليم ورعاية الموهوبين على مستوى المديرات التعليمية بمختلف محافظات الجمهورية، تقوم هذه اللجان بتنفيذ ومتابعة السياسة العامة التي يقررها المجلس الأعلى لتعليم ورعاية الموهوبين، والإشراف على وضع برامج تعليم الموهوبين وتقويم هذه البرامج والعلم على تطويرها.

٢- إنشاء إدارة مركزية بوزارة التعليم للتوجيه والإرشاد النفسي للموهوبين تكون مسئوليتها الأساسية وضع الاختبارات والمقاييس المقننة، والأدوات المستخدمة في عمليات الانتقاء المبدئي للموهوبين واكتشافهم، ويمكن الاستعانة ببعض الخبراء والمتخصصين بمعهد الدراسات والبحوث التربوية والمركز القومي للتقويم والامتحانات.

٣- الاستفادة بنتائج الدراسات والبحوث التي تجري في كليات التربية والمراكز البحثية التربوية في مجال تعليم الموهوبين خاصة ما يشير منها إلى أهمية الكشف المبكر، وإلى النظم التعليمية الحالية في تعليمهم خاصة نظام الإسراع التعليمي والإثراء التعليمي.

٤- تشجيعًا للطلاب الموهوبين على الاستفادة من قدراتهم ومواهبهم في مواصلة التفوق يجب العمل على ما يلي:

- جعل تعليم المتفوقين مجانيًا "١٠٠٪" وإعفاءهم من كافة المصروفات والرسوم المدرسية ويغر المدرسية المقررة على الطلاب العاديين.
- تقديم يد العون للطلاب الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي، والبحث وراء الظروف التي تحول دون مواصلتهم التفوق.

الفصل الحادي عشر

اتجاهات وتجارب عالمية حول تعليم الأطفال الموهوبين

توصل كمال حسني إلى أن الأدبيات الخاصة بتعليم الموهوبين تذخر بالعديد من الاتجاهات والتجارب العالمية التي تتضمن الكثير من الأفكار، والتيارات المتباينة.وبطبيعة الحال لكل اتجاه فلسفاته، ومجالاته، ومبرراته، ومزاياه، وعيوبه. الأمر الذي يتطلب دراسة كل اتجاه بتحليل، وعمق قبل الاستفادة منه في دولة ما. فالاتجاه الواحد قد يتطلب الكثير من المستلزمات الإدارية، والفنية، والمادية، والبشرية بنسب متفاوتة لتحقيق أهدافه بكفاءة ونجاح.

ومن ثم تحـــاول الدراسة الحالية دراسة تلك الاتجاهات والتجارب العالمية الخاصة بتعليم الأطفال الموهوبين بغية الاستفادة من بعضها في مصر. ولتحقيق ذلك تتضمن الدراسة الحالية المحـــاور التالية:

١- من هم الأطفال الموهوبون؟ وما أهم خصائصهم؟ ولماذا الاهتمام بهم؟

٢- فلسفات وأهداف تعليم الأطفال الموهوبين.

٣- شروط التحاق وقبول الأطفال الموهوبين بفصول ومدارس الموهوبين.

٤- أهم الاتجاهات والتجارب العالمية المعاصرة لتعليم الأطفال الموهوبين.

٥- إمكانية الاستفادة من الاتجاهات والتجارب العالمية المعاصرة نحو وضع سياسة تعليمية للأطفال الموهوبين في مصر.

أولاً: من هم الأطفال الموهوبون؟ وما أهم خصائصهم؟ ولماذا الاهتمام بهم؟

تعريف الأطفال الموهوبين:

تتعدد التعريفات الخاصة بالأطفال الموهوبين، ويختلف المفهوم من مفكر إلى آخر، ومن مؤسسة إلى أخرى. ومع ذلك يكاد يتفق الكتاب على تعريفات مشتركة منها:

١- إن الأطفال الموهوبين هم أولئك الأطفال في المرحلة العمرية بين ٥ إلى ٢١ عامًا والذين لديهم القدرات، والمواهب المتقدمة، أو غير العادية أو يحتاجون إلى رعاية خاصة لإشباع حاجاتهم التعليمية، وهم يتمتعون بدرجة أداء عالية، وإنتاجية غير عادية، وسلوكيات تعلم متفوقة في مجالات تعبيرية مختلفة.

٢- إن الطفل الموهوب هو ذلك الطفل الذي يظهر مستوى أداء غير عادي في مجال أو أكثر من المجالات التعبيرية التالية:

(أ) مجال أكاديمي معين من مجالات التحصيل الدراسي.

(ب) مجال القدرات العقلية العامة أو الخاصة.

(ج) القدرات الإبداعية والاختراع.

(د) مهارات القيادة والعلاقات الإنسانية.

(هـ) المهارات الرياضية والنفس حركية.

(و) الفنون التشكيلية، وفنون الأداء، والقدرات الموسيقية.

ويؤهل التلاميذ لبرامج الموهوبين من خلال تزويجهم ببطارية اختبارات خاصة يركز الكثير منها على قياس الذكاء، فالطفل الموهوب أكاديميًا يحصل على متوسط ذكاء ١٣٠ درجة أو أكثر. ومع ذلك فالأطفال دون هذه الدرجة يمكن تأهيلهم لبرامج الموهوبين بشرط مواجهتهم ظروفًا اقتصادية أو اجتماعية صعبة مثل الفقر، أو كونهم ضمن أقليات مجتمعية.

ومن ثم يتضح أن مقياس الذكاء ليس هو المقياس الوحيد لتحديد الأطفال الموهوبين، إذ من الممكن استخدام اختبارات تقيس القدرات الإبداعية. ومثال ذلك أن التلميذ الذي يواجه مشكلات قرائيه يمكن أن تكون لديه مواهب موسيقية غير عادية، وبالتالي فمن الممكن أن يشترك في برامج الموهوبين. الأمر الذي يؤكد عدم اقتصار الكشف عن الأطفال الموهوبين باستخدام مقياس الذكاء فقط، ولكن يمكن استخدام نتائج الاختبارات المقننة، أو نتائج الاختبارات التحصيلية الأكاديمية.

يتضح من ذلك أن الأطفال الموهوبين غالبًا ما يتمتعون بقدرات أداء عالية في أحد أو بعض المجالات العقلية، والإبداعية، والفنية، وقدرات القيادة، وفي المجالات الأكاديمية الخاصة، وهم بالتالي يحتاجون إلى أنشطة غير عادية من قبل المدرسة لتطوير تلك القدرات.

ولذلك ترمي الخدمات المدرسية التي تقدم للتلاميذ الموهوبين إلى إكسابهم مهارات التعلم والتفكير الذاتي، وتنمية مهارات البحث والاتصال في محاولة للارتقاء بأدائهم وإنتاجيتهم التي تعكس ذاتيتهم وابتكاراتهم، ويتوقع أن يكون لخريجي المدارس الثانوية الذين انخرطوا في برامج تعليم الموهوبين أن تكون لديهم مستويات أداء وإنتاج تتسم بالجودة العالية والتفرد في مختلف مجالات تعليم الموهوبين.

خصائص الأطفال الموهوبين:

يعتبر أولياء الأمور أول من يدرك نبوغ أطفالهم قياسًا لأطفال آخرين حولهم في نفس أعمار أطفالهم، وفيما يلي قائمة ببعض الخصائص التي يتسم بها الأطفال الموهوبون، إذا توافر إحداها أو بعضها في طفل ما تجعلنا نحكم على مدى نبوغه أو نضج مواهبه الحالية أو مستقبلاً. ومن بين تلك الخصائص ما يلي:

١- ميل الطفل إلى طرح وإثارة الكثير من التساؤلات، والتعلم بشكل أسرع ممن حوله.

٢- لديه ذاكرة قوية جدًا.

٣- لديه حب استطلاع قوي، فضلاً عن قدرة غير عادية في التركيز على موضوعات ذات اهتمام.

٤- يتمتع بالقدرة على صياغة المشكلة وحلها، وهو غالبًا يفتقد المراحل المتوسطة من النقاش ليصل مباشرة إلى الحلول النهائية.

٥- لديه خيال غير عادي.

٦- يظهر مشاعر وأراء قوية، ولديه حس غريب للمزاح.

٧- الميل إلى الكمال والمستويات العليا للأشياء .

لماذا الاهتمام بالأطفال الموهوبين؟

تذهب بعض الاعتقادات إلى أن الأطفال الموهوبين ليسوا في حاجة إلى رعاية تربوية وخاصة أن هؤلاء الأطفال يشبعون حاجاتهم التربوية بأنفسهم دون مساعدة من الآخرين. ومع ذلك يعتقد البعض الآخر بأن تلك الفئة من الأطفال في حاجة خاصة إلى رعاية معلميهم لإشباع حاجاتهم التربوية، والرأي الآخر هو السائد في الأوساط التربوية وذلك للأسباب والاعتبارات التالية:

١- ضرورة إعطاء التلاميذ الموهوبين خبرات تربوية محفزة ومناسبة لإشباع مستويات قدراتهم: فالموهبة تبرز من خلال التفاعل بين القدرات الفطرية الكامنة في الفرد والبيئة المحيطة به بما تشمله من تحديات. وبطبيعة الحال تعمل تلك التحديات على إثارة تأكيد وتحقيق ذات الفرد في التعامل معها على أن تكشف عن قدراته ومواهبه. ويستند ذلك المبرر إلى أهمية البحوث التي تناولت طبيعة الذكاء الإنساني في تعامله مع البيئة بنجاح أو فشل اعتمادًا على مدى مشاركته وانخراطه في برامج تساعد على نمو قدراته ومواهبه من خلال تزويدهم ببرامج تعليم الموهوبين.

٢- من حق كل شخص التعليم تبعًا لقدراته في التعامل مع التحديات المحيطة به: وعلى المدرسة تهيئة الفرص لنمو قدراته ومواهبه بفعالية، فالمدرسة تمثل امتدادًا للنظام الاجتماعي والسياسي الذي تعيش فيه، وبالتالي فلا بد من تزويد جميع تلاميذها بالفرص التعليمية المتكافئة لتنمية قدراتهم ومواهبهم إلى أقصى حد.

٣- وفي كثير من بلدان العالم في الوقت الحاضر تتلقى نسبة ضئيلة فقط من الأطفال الموهوبين الرعاية الخاصة بهم لإشباع حاجاتهم الخاصة، وذلك الوضع يمثل صدمة نفسية وبدنية لباقي الأطفال الموهوبين، مما يمثل هدرًا للطاقات والمواهب، لو استثمرت جيدًا سيكون المردود الاجتماعي والاقتصادي أفضل على المدى الطويل والقومي.

٤- التعليم التقليدي لا يقدر بدرجة كافية المواهب والعقول الفذة: إن معظم الأطفال الموهوبين يلتحقون بالمدارس ولديهم العديد من المهارات الأساسية مسبقًا. ومنذ اليوم الأول من الدراسة يشعرون بالعزلة نظرًا لأن الآخرين يعتبرونهم مختلفين. والمدارس لا تشجع الفردية، أو أن تكون مرنة للسماح بأي تعديل في الهيكل أو التنظيم. ومعظم المدارس تعمل على تطوير المهارات التي تهيئ التلاميذ للمشاركة في المجتمع، لا أن تعيد بناءه، وهي أمور يفرضها خطأ التعليم التقليدي.

٥- إن إعطاء الفرصة للأطفال الموهوبين في التعبير عن مواهبهم وتنميتها: يمكنهم من إحراز نتائج أفضل في التحصيل الدراسي الأكاديمي، وتنمية الكفاءة، والإحساس بآدميتهم.

٦- إن إشباع حاجات الأطفال الموهوبين يعمل على تفاعلهم وانسجامهم مع مجتمعاتهم: والتفكير في خير ورفاهية أمتهم، وخاصة في مجالات الابتكار، والإبداع، وبما يفيد مختلف حياتهم الشخصية والمجتمعية.

ثانيًا: فلسفات تعليم الأطفال الموهوبين:

تؤكد معظم فلسفات تعليم الأطفال الموهوبين، على أن الأطفال الموهوبين لديهم حاجات خاصة يمكن إشباعها بشكل أفضل لو أتيحت لهم فرصة تعلم جيدة ومتباينة تبعًا لتعدد مجالات مواهبهم، وأن تقدم لهم برامج تزودهم بيئة خالية من أية حدود أو معوقات يمكن أن تعوق نموهم المعرفي والوجداني.

وبصفة عامة تؤكد فلسفات تعليم الأطفال الموهوبين، على سبيل المثال في الولايات المتحدة الأمريكية على المبادئ التالية:

فلسفات تعليم الأطفال الموهوبين بالولايات المتحدة:

١- الطفل يتعلم كشخص كامل: فالأطفال يتم تنميتهم وتعليمهم في مجالات عديدة بدنيًا، واجتماعيًا، وعاطفيًا، وخلقيًا، وجماليًا، ومعرفيًا، وبحيث تتفاعل هذه الجوانب معًا.

٢- الطفل يتقدم تعليميًا من خلال مراحل تنمية معارفه: فالأطفال يختلفون كثيرًا في معدلات، وأساليب التعلم، وكل المجالات لا تنمو بنفس المعدل حتى داخل الطفل الواحد، ومن هنا يأتي التركيز على نجاحات كل فرد أكثر من اهتمامنا على ما لا يعرفه الطفل.

٣- الطفل متعلم إيجابي وليس متعلمًا سلبيًا: والأطفال يتعلمون من خلال الفعل والعمل. وتدعم بيئة التعلم لدينا تجارب التعلم النشط. والمعلم ما هو إلا مسهل **Facilitator** للتعليم، وليس ناقلاً للمعرفة.

٤- الطفل يبني معرفته عن العالم بنفسه: فالأطفال يتعلمون من خلال التفاعل مع بيئاتهم ومن التجارب المباشرة مع موضوعات حقيقية، سواء من خلال أحاديثهم أو كتاباتهم حول تجاربهم وأفكارهم وتطبيق ما يتعلمونه.

٥- تعلم الطفل عملية فردية: فالأطفال فريدون ويتغيرون في تعليمهم، فهم في حاجة إلى الانخراط في أساليب تعلم مختلفة، وتجارب مفتوحة ومتاحة لكل منهم وبدلاً من مقارنتهم بغيرهم من ذويهم، علينا أن نسجل ونشيد بإنجازاتهم ونجاحهم من خلال تقوم يعكس قدراتهم الفردية الحقيقية.

٦- تعلم الطفل يمثل عملية تعلم مهارات: فالطفل يتعلم حل المشكلات من خلال انخراطه شخصيًا في حل المشكلات لمواقف معقدة، وهو يتعلم المهارات الاجتماعية من خلال التفاعل مع الآخرين، ونحن نستخدم مدخل العمليات **Process Approach** في التعلم حيث يكتسب الأطفال مهارات التعلم التي تنميهم كقراء، أو كتاب، أو أفراد قادرون على حل المشكلات.

٧- الطفل يتعلم بشكل أفضل عندما يكون نشاطه ذا معنى، وذا صلة: فكلما كان نشاط الأطفال ذا معنى ومغزى ودلالة كما تمكنوا من الفهم والتعلم والتذكر. ومن ثم فأنشطة التعلم تتمركز حول اهتمامات وحاجات الأطفال.

٨- الطفل يتعلم من خلال تفاعله الاجتماعي: فالأطفال يتعلمون من التفاعل فيما بينهم، وهم يتعلمون من ملاحظاتهم لاختلافاتهم مع غيرهم، فعندما يعملون معًا فهم يناقشون وجهات نظرهم المتباينة، وبالتالي يتعلمون ليشرحوا أفكارهم ووجهات نظرهم، ونحن نستخدم التفاعل الاجتماعي في مراكز التعلم، ومناقشات المجموعات، والمجموعات التعاونية، والتعلم الخاص مع الرفاق لدعم التفاعل الاجتماعي.

٩- الطفل يتعلم من خلال التقليد والمحاكاة: فالأطفال يتعلمون عن طريق المحاكاة، وتقليد والديهم، ومعلميهم، والنماذج تمثل أداة تعليمية قوية داخل حجرات الدراسة متعددة الأعمار.

١٠- عواطف ومشاعر المتعلم تؤثر على تعلمه: فمشاعر الأطفال تتفاعل مباشرة مع عملية التعلم، فاكتساب الثقة بالنفس بقدراتهم تساعد الأطفال على حب التعلم.

وانطلاقًا من مبادئ تلك الفلسفات يصبح من الضروري بلورة بعض التوجهات، والآليات التي تفيد في بناء برامج تعليم الأطفال الموهوبين منها على سبيل المثال ما يلي:

- إعطاء الحق للأطفال الموهوبين في الحصول على تعليم مناسب يراعي الفروق الفردية، وحاجات التعليم المتفردة لكل طفل موهوب.
- بناء مناهج تستجيب لمستوى وأسلوب وتعقد تعلم الأطفال الموهوبين.
- توفير بيئة تعلم تتيح التعلم الأفضل الذي يشبع الأطفال الموهوبين ويساير مستويات تفكيرهم المركب والمعقد.
- إعطاء الوقت اللازم لتفاعل الموهوبين فيما بينهم، ومراعاة ودعم حاجاتهم المعرفية المتفردة.
- إتاحة الوقت اللازم أمام الأطفال الموهوبين للتفاعل مع أقرانهم (سواء في الصف الدراسي أو المرحلة العمرية) لرعاية ودعم النمو الاجتماعي .

أهداف تعليم الأطفال الموهوبين:

تتجه بعض المدارس الخاصة بتعليم الأطفال الموهوبين إلى صياغة أهدافها العامة والخاصة من فلسفات تعليم الموهوبين، ومن بين تلك الأهداف على سبيل المثال ما يلي:

١- إتقان محتوى ومهارات مستويات الأداء التي حددتها النظم التعليمية، أو الإدارة التعليمية، أو المدرسة التي تتمثل في:

- اكتساب واستخدام المهارات الأساسية والمعارف في المواقف الجديدة.
- تنمية المهارات الأساسية لاستخدام التكنولوجيا، مثل الكمبيوتر وأساليب الاتصال والعلوم.

٢- إظهار مستويات تفكير عالية:

- تحليل البيانات والأفكار والحكم عليها نقديًا.
- توليد المفاهيم المبتكرة والمتفردة.
- تعريف، وتحليل، وحل المشكلات الحقيقية.

٣- إظهار عادات التعلم المستقلة:

- اختيار وتخطيط مشروع دراسة.
- توليد المفاهيم المبتكرة والمتفردة.
- تقدير الميزانية والوقت اللازمين لاستكمال مشروع دراسة معين.
- تقويم مستوى الإنجاز والحكم عليه ذاتيًا.

٤- اكتساب المعارف والتعبير عن الأفكار:

- الاستفادة من المعلومات المتاحة للوصول إلى معارف، وأفكار جديدة.
- استخدام مهارات اتصال متقدمة للتعبير عن الأفكار.
- مشاركة مجموعة من الأفراد في مناقشة هذه الأفكار.

٥- ربط ما تم تعليمه بالنمو الشخصي للطفل الموهوب:

- تنمية فهم أفضل للذات.
- اكتشاف الاهتمامات تجاه مختلف المهن، ومجالات التعلم.
- ممارسة مهارات القيادة والعلاقات الإنسانية.
- فهم ما تتضمنه القضايا والأفكار.

ثالثًا: شروط الالتحاق لقبول الأطفال بفصول ومدارس تعليم الموهوبين:

تتعدد الشروط المطلوبة لقبول الأطفال الموهوبين بفصول ومدارس الموهوبين، ومع ذلك تكاد معظم شروط القبول تتركز حول الإجراءات والعمليات التالية:

١- الاختبارات النفسية، وبطاريات اختبارات خاصة تقيس معظمها مستويات الذكاء.

٢- درجات الطالب في الاختبارات الأكاديمية التحصيلية.

٣- توصيات المعلمين، والأخصائيين النفسيين، أو مديري المدارس.

٤- استطلاع رأي أولياء أمور أطفال ما قبل المدرسة أو رياض الأطفال لتحديد مستويات، ومجالات نبوغ، وتفكير أطفالهم.

٦- زيارة أولياء الأمور وأطفالهم لمدارس وفصول الموهوبين لتكوين فكرة عن نشاط المدرسة لدعم مواهب أطفالهم .

رابعًا: أهم الاتجاهات والتجارب العالمية المعاصرة لتعليم الأطفال الموهوبين:

قبل استعراض أهم الاتجاهات والتجارب العالمية المعاصرة لتعليم الأطفال الموهوبين نؤكد بداية بوجود الكثير من الأزمات والصعوبات التي تحول دون تحقيق فلسفات، وأهداف تعليم الموهوبين. ففي الولايات المتحدة - على سبيل المثال - أشار تقرير عام ١٩٩٤م إلى أن تعليم الأطفال الموهوبين لم يحقق فلسفاته، وأهدافه بعد، فالأطفال الموهوبين لم توضع بعد أمامهم مواد محفزة تثير التحدي، وتحفز مواهبهم، ولم يبذل المسئولون قصارى جهدهم لتحقيق أهداف تعليم الموهوبين بشكل أفضل.

وانه على الرغم من وجود برامج فعالة غلا أن المادة الدراسية والمجال لا يزالان محدودين. وانتهى التقرير ببعض التوصيات لتحسين الفرص التربوية للتلاميذ الموهوبين أهمها :

١ - صياغة مستويات عالية للمناهج الدراسية للأطفال الموهوبين.

٢ - تزويد التلاميذ بالمزيد من فرص التعلم الراقية.

٣ - زيادة أعداد الأطفال الملتحقين بمدارس تعليم الموهوبين.

٤ - زيادة فرص تعليم أطفال الأقليات والمحرومين ذوي المواهب البارزة.

٥ - توسيع مجالات مفهوم المواهب.

ومع ذلك تتبنى فصول ومدارس تعليم الأطفال الموهوبين سياسات واستراتيجيات تربط بين أربعة مجالات :

١ - الاهتمام بخصائص الأطفال الموهوبين، ومجالات المواهب.

٢ - أدوات الكشف عن الموهوبين.

٣ - برامج رعاية تتناسب مع كل موهبة من حيث الثراء التعليمي من جهة، والإسراع التعليمي من جهة أخرى.

٤ - أساليب جديدة لإعداد المعلمين والقائمين على رعاية الأطفال الموهوبين .

وفيما يتعلق بأهم الاتجاهات الخاصة بتعليم الأطفال الموهوبين، ركزت معظم الأدبيات على أهم الاتجاهات التالية :

١ - إدماج فئات التلاميذ الموهوبين في فصول التلاميذ العاديين - مع ضرورة النظر إليهم كموهوبين حاصلين على درجات شرف Honors، ويمكن إثراء براجهم والإسراع بتخرجهم قبل التلاميذ العاديين - ويعتبر هذا الاتجاه من نتاج نظام الدراسة بالساعات المعتمدة في كل من ألمانيا، والولايات المتحدة الأمريكية.

٢ - فصل فئات التلاميذ الموهوبين عن فصول التلاميذ العاديين - وذلك في فصول خاصة

بالموهوبين داخل المدرسة العادية- وهو نظام متبع في كثير من الدول مثل فرنسا، واليابان، وألمانيا. ويستند هذا الاتجاه إلى بعض الآليات الخاصة بتجميع الأطفال الموهوبين Cluster Grouping في فصول خاصة داخل المدرسة العادية لإحداث التعجيل Acceleration اعتمادًا على عمليات التعليم الذاتي والجماعي، من جهة، والإثراء Enrichment يتضمن المناهج المزيد من المفاهيم، والمبادئ والتعميمات المطورة من جهة أخرى ، ومن بين تلك الآليات الأساسية ما يلي:

- وضع معايير محددة لاختيار الطلاب الموهوبين.
- تحديد المؤهلات والخبرات اللازمة لاختيار معلمي الأطفال الموهوبين.
- التخطيط لتصنيف فئات الأطفال الموهوبين.
- التخطيط لخدمات الدعم والموارد اللازمة لتعليم فئات الأطفال الموهوبين.

٣- إنشاء مدارس خاصة بالتلاميذ الموهوبين لها فلسفاتها وأسلوبها المتفرد في التعامل معهم - وتتسم هذه المدارس باتساعها لتشمل تلاميذ - ٢١ ، وهي مدارس خاصة غير حكومية ونهارية، أي ليست داخلية وترمي إلى إحداث الربط بين الأطفال الموهوبين، وأولياء الأمور، والمعلمين في إطار شبكة اتصال تجمعهم جميعًا لرعاية الأطفال الموهوبين، وهو نظام متبع في إنجلترا، والولايات المتحدة الأمريكية، وأستراليا.

٤- ويوجد اتجاه جديد آخر في تعليم الموهوبين يركز على وجود ثلاثة مكونات رئيسية لتعليم الموهوبين (المتعلم - عملية التعلم - محتوى المعرفة). ويؤكد هذا الاتجاه على أنه حتى الآن تتمركز الممارسات التربوية بصفة رئيسية حول نقل محتوى المعرفة، متجاهلة في ذلك قدرات المتعلم وطبيعة عملية التعلم، وتحتوي هذه المعرفة على برامج تعليمية ناجحة تتضمن المكونات الرئيسية الثلاثة عن تطوير المعرفة عند التعامل مع التلاميذ الموهوبين. لكي تتكامل المعرفة - لا بد من التطوير الشامل لمجالات المعرفة الثلاثة بدءًا بالمتعلم عن طريق فحص وتحليل وتنمية قدراته الذاتية باستخدام تكنولوجيات التعلم، والبحث في كيفية الاستخدام الكامل لعمليات التعلم .

٥- وثمة اتجاه آخر في تعليم الموهوبين يتمثل في - تكوين جماعات دعم للأطفال الموهوبين متمثلة في جماعات المعاونة الذاتية من بين الأطفال أنفسهم ليشاركوا معًا في معالجة المشاكل والتحديات التي تواجههم داخل الفصول أو خارجها، ثم جماعات خارجية تهتم أصلاً برعاية المتفوقين ومشاركة تجاربهم وممارستهم، ثم أخيرًا جماعات محلية في المناطق الحضرية أو الريفية. غاية الأمر - يرمي هذا الاتجاه إلى إحداث الربط بين الأطفال الموهوبين، وأولياء الأمور، والمعلمين في إطار شبكة اتصال تجمعهم جميعًا لرعاية الأطفال الموهوبين .

٦- كما يوجد اتجاه آخر يعتمد على بناء مناهج خاصة للأطفال الموهوبين - بحيث يستجيب للخصائص المتباينة للأطفال الموهوبين، ويركز هذا الاتجاه على مجموعة من المحددات والعمليات المستمرة والديناميكية لتحقيق الربط والمدى والتتابع، والتقويم المستمر، وتجنب الحشو والتكرار ضمانًا لتحقيق المهارات والمعارف المتوقع اكتسابها لدى الأطفال الموهوبين. ومن ثم يؤكد هذا الاتجاه على خطوات إجرائية لبناء مناهج الموهوبين تتمثل في :

- تضمين موضوعات، ومشكلات وأفكار متعمقة تسعى إلى تكامل المعارف.
- السماح بتنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ لفهم المعارف المتاحة وتكوين معارف جديدة.
- إتاحة الفرص للأطفال الموهوبين لاكتشاف معارف جديدة وتنمية الاتجاه نحو البحث عن المزيد من المعارف والمعلومات.
- تشجيع الأطفال على استخدام مصادر المعارف المتخصصة والمناسبة.
- تنمية المبادرات الشخصية، والتعلم والنمو الذاتي.
- استخدام آليات حديثة لتقويم مناهج الأطفال الموهوبين للتأكد من مدى تضمينها لمهارات التفكير الراقية، وفرص الابتكار والتميز في الأداء .

وفيما يتعلق بأهم التجارب العالمية الخاصة بتعليم الأطفال الموهوبين، نعرض بعض التجارب لبعض المدارس المشتغلة الموهوبين في الولايات المتحدة، وإنجلترا، وأستراليا.

التجربة الأمريكية:

مدرسة مارين لتعليم الموهوبين Marin School For Gifted Education:

تقدم هذه المدرسة تعليمًا نهاريًا طوال العام لأطفال تبدأ أعمارهم من رياض الأطفال حتى سن ١٢ سنة، وذلك بالتركيز على التعليم في فرق عمل، وبرامج عملية تمتد إلى ما بعد المدرسة، من خلال دراسات في مجالات التكنولوجيا، والهندسة، والرياضيات، وهذا النوع من التعليم متاح للأطفال الموهوبين في المجتمع المحلي، ويسعى هذا الاتجاه إلى تشكيل منتدى من أولياء أمور التلاميذ الموهوبين.

وتتمثل المهمة الرئيسية لمدرسة مارين لتعليم الموهوبين في الالتزام بتنمية قدرات ومواهب الأطفال ليصبحوا مواطنين منتجين وقادة المستقبل في المجتمع الأمريكي، ومن ثم يتم الاهتمام بتنمية الاحتياجات والمهارات التعليمية، والحسابية، والعاطفية لكل طفل مدى الحياة، فضلاً عن الاهتمام بالقيم الأخلاقية والاجتماعية التي تدعم فكرة الحياة المنتجة والاحترام المتبادل.

ولتحقيق هذه المهمة تقدم هذه المدرسة لأطفالها الآتي:

١- البيئة المناسبة التي تشجع على الامتياز وتزويد التلاميذ بأساليب المحاكاة العملية والتحدي المتواصل.

٢- منهج يشجع على النمو السريع، والثراء، والتكامل الذي يقدر ويحسن القدرات العقلية، والمواهب، والابتكارية، والنمو البدني، واتخاذ القرار.

٣- مناخ آمن ومثمر، حيث يتمكن التلاميذ من الاكتشاف والمخاطرة، وإدراك الإحساس الذاتي والشخصي بالمسئولية، وتنمية السلوكيات الأخلاقية والاجتماعية السليمة.

٤- استخدام أحدث الوسائط المتعددة التكنولوجية في التعليم والتعلم.

٥- هيئة تدريس متحمسة لديها موارد تعليمية كثيرة ومتعددة تساعدها على تنمية القدرات الفريدة لكل طفل.

٦- استيعاب ١٥ طفلاً فقط في حجرة الدراسة للأطفال الموهوبين ذوي مراحل عمرية متعددة لتحسين أساليب ومعدلات التعلم.

٧- مناهج أساسية متطورة تستخدم فيها مشروعات عملية، ودروس الرفاق الخصوصية، وتبادل خبراتهم فيما بينهم، وقدامى المعلمين، والتكنولوجيا المطورة.

التجربة الأسترالية:

وفي أستراليا، فبدلاً من تنازل مدرسة بعينها، نعرض لبرنامج تقوم بتنفيذه سبع مدارس لتعليم الموهوبين، وهو برنامج "الطلاب ذوي القدرات العقلية العالية **Students With high Intellectual Potential (SHIP)**، ويهدف هذا البرنامج إلى تدريب المعلمين - كنقطة بداية - على عمليات اكتشاف الأطفال الموهوبين، وطرق التدريس المطورة، والاستراتيجيات التنظيمية والإدارية ذات الثر الإيجابي على تحسين تعليم التلاميذ الموهوبين في المدارس الحكومية .

ويهدف برنامج الطلاب الموهوبين، من خلال التركيز على أساليب القيادة، والخبرة، وتوفير الموارد اللازمة، إلى تحقيق الأهداف التالية :

- تزويد المعلمين فرص التدريب والتنمية اللازمين للتعامل مع التلاميذ الموهوبين.
- زيادة فهم المدرسة والمجتمع وقبولهم لحاجات التعلم لدى الطلاب الموهوبين.
- زيادة معدلات استيعاب جميع الطلاب في برامج تعليم الموهوبين.
- تطوير الأساليب والممارسات اللازمين لتعليم الموهوبين.
- التركيز على استراتيجيات التعليم لزيادة نواتج تعلم الطلاب الموهوبين في البيئات المحرومة.
- تقويم وتوثيق الممارسات النموذجية لبرنامج الطلاب ذوي القدرات العقلية العالية .

التجربة البريطانية:

مدرسة بيلين لتعليم المتفوقين Belin School For Gifted Education:

تقدم هذه المدرسة برنامجًا يهدف إلى إحراز التلاميذ المتفوقين نجاحًا، خاصة في حياتهم المستقبلية إلى تعلم تحديات تعليمية حالية، وتزود المدرسة تلاميذها الموهوبين بخبرات أكاديمية متقدمة في العلوم الطبيعية، والإنسانية، والرياضية. ويتعاون الكثير من المؤسسات البحثية والجامعية والمجتمعية مع المدرسة في تطوير المناهج الدراسية، وآليات التعليم والتعلم للأطفال الموهوبين . ومن بين البرامج الأكاديمية التي تقدمها هذه المدرسة ما يلي:

- برنامج نجاح Success، وهو برنامج أكاديمي تجريبي يقدم لفصلين فقط لتلاميذ المدرسة الموهوبين بداية من عام ١٩٩٩م بمدرسة بيلين، يقوم بتنفيذه مركز تعليم الموهوبين، وجامعة كالجري University Of CalgaryUniversity Of Calgary، بالتعاون مع مركز بيلين بلانك Belin Blank Center بجامعة أيوا الأمريكية، ويشترط لالتحاق التلاميذ بهذا البرنامج الحصول على درجات عالية تمكنهم مستوياتهم العقلية من فهم واستيعاب الخبرات الأكاديمية المتقدمة.

- برنامج إدراكات Perceptions لتزويد التلاميذ الموهوبين بخبرات ذات مدى وتتابع ومتقدمة في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية.

- برنامج عجائب الكون Wonders Of The Universe حيث ينخرط الموهوبون في مواقف حية ومجسدة من خلال أنشطة تتصل بعلوم الطبيعة، والجيولوجيا، والكيمياء، والبيولوجيا، مع تضمين الجوانب الرياضية في المجالات العلمية الأربعة .

في غاية الأمر - تقدم مدرسة بيلين الخاصة برامج تعليمية لتلاميذها المتفوقين مستعينة بخبرات المؤسسات التعليمية والبحثية والجامعية والمجتمعية المختلفة بابتكارية وتفكير ناقد. وذلك من خلال الاستعانة بهيئات تدريس متخصصين في تعليم الأطفال الموهوبين. مع تدريس مواد إجبارية، وأخرى اختيارية لهؤلاء التلاميذ الذين يرتبط لقبولهم للالتحاق بالمدرسة اجتيازهم لمجموعة من الاختبارات التي تقيس:

- تحصيل أكاديمي عال.

- مستويات ذكاء متوسطة.

- مهارات الرسم، والبناء، والتصميم للأشكال والمجسمات.

- القدرة على الخيال والتفكير الإبداعي والابتكاري .

خامسًا: إمكانية الاستفادة من الاتجاهات والتجارب العالمية نحو وضع سياسة تعليمية لتعليم الموهوبين في مصر:

أمام تعدد وثراء الاتجاهات والتجارب العالمية، وفي محاولة لرسم سياسة تعليمية لتعليم الموهوبين في مصر، يمكن التأكيد على مكونات تلك السياسة لتشمل الآتي:

١- ضرورة تحديد مفهوم وفئات الأطفال الموهوبين تحديدًا واضحًا، والمرحلة العمرية المطلوب التعامل معها، ومجالات تعليم الموهوبين المراد إثرائها، ومبررات الاهتمام بتلك الفئات.

٢- تحديد فلسفات وأهداف تعليم الأطفال الموهوبين تحديدًا واضحًا ومحددًا بما يتلاءم وثقافة المجتمع المصري من جهة، وبما يساير الفلسفات، والأهداف المتضمنة في الاتجاهات والتجارب المعاصرة من جهة أخرى.

٣- تضمين المزيد من شروط الالتحاق والقبول للأطفال الموهوبين بفصول ومدارس الموهوبين، بحيث تشمل المزيد من الإجراءات والعمليات التالية:

- الاختبارات النفسية، وبطاريات اختبارات خاصة تقيس معظمها مستويات الذكاء.

- درجات الطالب في الاختبارات الأكاديمية التحصيلية.

- توصيات المعلمين، والأخصائيين النفسيين، أو مديري المدارس السابقين.

- استطلاع رأي أولياء أمور أطفال ما قبل المدرسة أو رياض الأطفال لتحديد مستويات، ومجالات نبوغ، وتفكير أطفالهم.

- عقد المقابلات الشخصية مع الأطفال للكشف عن مستويات ومجالات مواهبهم.

٤- التأكيد على بعض الآليات التي تفيد في بناء برامج تعليم الأطفال الموهوبين انطلاقًا من مبادئ الفلسفات، والأهداف، والتي من بينها:

- إعطاء الحق للأطفال الموهوبين في الحصول على تعليم مناسب يراعي الفروق الفردية، وحاجات التعليم المتفردة لكل طفل موهوب.
- بناء مناهج تستجيب لمستوى وأسلوب وتعقد تعلم الأطفال الموهوبين.
- توفير بيئة تعلم تتيح التعلم الأفضل الذي يشبع الأطفال الموهوبين ويساير مستويات تفكيرهم المركب والمعقد.
- إعطاء الوقت اللازم لتفاعل الموهوبين فيما بينهم، ومراعاة ودعم حاجاتهم المعرفية المتفردة.
- إتاحة الوقت اللازم أمام الأطفال الموهوبين للتفاعل مع أقرانهم (سواء في الصف الدراسي أو المرحلة العمرية) لرعاية ودعم النمو الاجتماعي.
- استيعاب ١٥ طفلاً فقط في حجرة الدراسة للأطفال الموهوبين لتحسين أساليب ومعدلات التعلم.

٥- وضع وصياغة بعض البرامج والأنشطة المستوحاة من الفلسفات والأهداف المحددة لتعليم الأطفال الموهوبين التي تربط بين أربعة مجالات:

- الاهتمام بخصائص الأطفال الموهوبين، ومجالات مواهبهم.
- بناء أدوات الكشف عن الموهوبين.
- تقديم برامج رعاية تتناسب مع كل موهبة من حيث الثراء التعليمي من جهة، والإسراع التعليمي من جهة أخرى.
- تبني أساليب جديدة لإعداد وتدريب المعلمين ومختلف القائمين على رعاية الأطفال الموهوبين.

٦- تحبذ الدراسة الحالية وجود مدارس متخصصة لرعاية الموهوبين، وليست للمتفوقين تحصيليا فقط، ونهارية، وليست داخلية، تفتح الباب للمشاركة المجتمعية والمتخصصين في مجالات تعليم الأطفال الموهوبين، وأولياء الأمور، ومراكز البحوث والمنظمات غير الحكومية، على الرغم من التمويل والإشراف الفني والإداري الحكومي ممثلة في وزارة التربية والتعليم ومؤسساتها البحثية.

٧- كما تحبذ الدراسة الحالية تأييد وجود مدارس متخصصة لرعاية الموهوبين بما يتوافر بها من إمكانيات (المعامل، والأجهزة، والمكتبات، والمسارح.. وغيرها)، حيث تجعلها بيئة مناسبة لتعليم الموهوبين، بالإضافة إلى ما توفره هذه المدارس من معلمين أكفاء، ومدربين متخصصين. ولا بأس من فتح المجال لمدارس خاصة متميزة للموهوبين في بعض محافظات مختارة تتوافر لديها الإمكانات المعاصرة التي تتمثل في:

- الاهتمام بالأطفال الموهوبين ومجالات المواهب الست.
- الأدوات والأساليب العلمية المقننة للكشف عن الموهوبين.
- تقديم برامج رعاية تستند إلى فلسفات، واستراتيجيات عمل تتناسب مع كل موهبة.
- تستفيد من نتائج البحوث القومية والعالمية لتطوير تعليم الموهوبين.
- تخضع للإشراف الفني والإداري من جانب وزارة التربية والتعليم ومؤسساتها البحثية.
- تتعاون في تخطيط وتنفيذ برامجها مؤسسات المجتمع المحلي، وأولياء الأمور، والمتخصصين في المجال.

٨- توفير مناهج دراسية خاصة بالأطفال الموهوبين تسمح بتنمية مهارات التفكير الناقد، واكتشاف المعارف الجديدة. وتشجع على الابتكار والتميز في الأداء، وتنمية المبادرات الشخصية، والتعلم والنمو الذاتي. فضلاً عن تضمينها لأساليب تقويمية مطورة لتقويم أداء ومهارات التلاميذ الموهوبين.

الفصل الثاني عشر

تدريب المعلمين على كيفية اكتشاف ورعاية الموهوبين

يتضح من استقراء أحوال الحياة في العصر الذي نعيشه، وما آلت إليه أوضاع دول العالم المتقدمة وغير المتقدمة، أن سبيل رقي أي مجتمع صار مرهونًا بمدى استغلاله لقدرات أبنائه، وأصبح من المحتم علينا أن نكرس جهودنا من أجل تنمية شاملة لقدرات أفراد المجتمع المصري عامة وللموهوبين منهم بصفة خاصة، ومن ثم يبرز دور التعليم كسبيل لا غنى عنه لتحقيق ذلك، بل إن له أولوية يستحقها إذا ما اضطلع بهذا الدور واستثمر طاقته في هذا المجال الحيوي الهام.

وإذا كان ذلك يتطلب عملاً متكاملاً يشمل جميع القائمين على العملية التعليمية، فإن المعلم بحكم موقعه واتصاله الدائم بالطلاب هو أداة النظام التعليمي التي يمكن أن تحدد مصير كل ما يبذل من جهود لتنمية قدرات ومواهب الطلاب، ومن ثم تلوح أهمية تنمية قدرات المعلم ذاته إيماناً بقوة تأثيره على الطلاب، لأن فاقد الشيء لا يعطيه، ثم إنه بحاجة إلى تبصيره بكيفية اكتشاف قدرات ومواهب الطلاب وسبل تنميتها ورعايتها ومن المهم أيضاً تحفيزه وتشجيعه للقيام بهذا الدور في إطار عمل متكامل يوفر مناخاً ملائماً ولازماً لنجاح دوره في تحقيق النمو والارتقاء لقدرات ومواهب الطلاب. وفي هذا السياق تبرز أهمية برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة من أجل تحقيق هذا الهدف بفاعلية وبما يتلاءم مع التطورات العلمية الحديثة.

وانطلاقاً من ذلك فإن برامج تدريب المعلمين من أجل تنمية قدرات الطلاب ورعاية الموهوبين ينبغي أن تتضمن محورين أساسيين:

المحور الأول:

تنمية قدرات المعلمين على الملاحظة والاكتشاف والابتكار في مجالات تخصصهم :

ينبغي توفر العناصر التالية في مثل هذا البرنامج:

١ - أن تتسم بالتنوع والتجديد باستخدام الأساليب المتطورة مثل الملاحظة والاكتشاف والعصف الذهني واستخدام الخيال العلمي والفني في مجال تخصص كل فئة من المعلمين، وأن يكون العمل في مجموعات مما يتيح الفرصة للتعاون والتنافس في نفس الوقت.

٢ - الاستعانة ببعض المبتكرين والمبدعين-من جمعية المخترعين والمبتكرين المصرية، ومن بين المعلمين أنفسهم الذين لهم بعض الابتكارات- في مجالات العلوم والرياضيات والفنون والقيادة، بحيث يشارك كل منهم في البرنامج التدريبي الذي يناسب تخصصه، فقد ثبت بالبحث التجريبي مثل هذه البرامج في تنمية قدرات المعلمين.

٣ - أن تكون مادة التدريب كافية لأن تنمية المهارات أو القدرات تحتاج إلى وقت كاف يتيح للمتدربين إنتاج الأفكار والتحقق من صحتها.

٤ - استخدام الأساليب التقنية الحديثة، ومن بينها الكمبيوتر في التدريب، حيث أشارت العديد من الدراسات إلى عمق تأثير اتجاه المعلم نحو الوسائل التكنولوجية على نمو قدرات طلابه واتجاهاتهم نحو استخدامها.

٥ - الإقلال من المحاضرات التلقينية وإتاحة الفرص للمناقشات واستخدام النماذج التوضيحية أو إجراء التجارب العملية أو إنتاج الأعمال الفنية تبعاً لتخصص كل فئة من المتدربين.

٦ - أن تضمن هذه البرامج كيفية الاستفادة من الخبرات الجديدة المكتسبة في تنمية مهارات وقدرات الطلاب في مختلف المجالات العلمية والفنية.

٧ - أن يتوفر التقويم المستمر أثناء التدريب لمختلف عناصره بحيث يشمل التقويم الذاتي للمعلمين والمدربين وعناصر البرنامج التدريبي الأخرى.

٨ - أن تتوفر لدي القائمين بالتدريب قدرات عالية وخبرات متخصصة، وأن يدرك كل منهم دوره بالتحديد وعلاقته بالأدوار الأخرى من أجل تحقيق التكامل المطلوب بين عناصر البرنامج التدريبي.

٩ - أن يوفر البرنامج وقتاً لنمو علاقة طيبة بين القائمين بالتدريب وبين المعلمين من خلال أي مجال رياضي أو اجتماعي أو فني يختلف عن عناصر التدريب الأصلية، حيث يؤكد العلماء-كما ثبت بالتجربة- أهمية العوامل البيئية الحسنة لتنمية المهارات والقدرات.

١٠ - أن يتيح القائمون بالتدريب للعاملين قدراً كبيراً من الحرية يساعد في تفجير طاقاتهم وتنمية قدراتهم، وأن تتوفر لدي المدربين المرونة التي تساعدهم على إدخال بعد التعديلات أثناء التدريب من أجل تحسين البرنامج التدريبي ونتائجه.

١١ - أن تتوفر الحوافز المادية والمعنوية التي تشجع المعلمين على الإقبال بحماسة وجدية على برامج التدريب، حيث أن الإنسان بطبيعته لا يرضى بالبقاء على نفس نمط الحياة أو العمل، ولكنه بحاجة للشعور بما يمكن أن يتحقق لها من فائدة إذا سعى لهذا التغيير.

وعلى الرغم من أهمية المحور الأول لتنمية قدرات المعلمين في مجالات تخصصاتهم أملاً في أن ينعكس ذلك على عطائهم لطلابهم، فإن المحور الثاني الذي سنتناوله لا غنى عنه لاستثمار النتائج التي يمكن أن تتحقق من خلال عناصر المحور الأول، ومن ثم تتضح الحاجة إلى إيجاد نوع من التكامل كلا المحورين عند التخطيط لبرامج تدريب المعلمين.

المحور الثاني:

تبصير المعلمين بكيفية اكتشاف وتنمية قدرات ومواهب الطلاب:

أولا: اكتشاف قدرات ومواهب الطلاب:

أجريت العديد من الدراسات التي تناولت القدرات الخاصة للإنسان، وصاحب ذلك ظهور مصطلحات متعددة تحاول التعبير عنها وتعريفها مثل: الموهبة، الإبداع، والعبقرية والتفوق العقلي. ولكن الاختلاف لازال واضحاً بين الباحثين، بل بين العلماء المتخصصين حول تعريفات هذه المصطلحات، إبراهام «فقفو» عندما ذكر أن أحد طلابه توصل إلى أكثر من(١١٣) مصطلحاً أو تعريفاً للموهوب من خلال بحثه الدراسي، وأن كل إنسان سوى لابد أن تكون لديه واحدة من هذه

المواهب، سواء تيسر له أن يكتشفها حينها أو بقيت كامنة غير مكتشفة. ولعل ذلك الاختلاف يرجع إلى اختلاف الوسائل المستعملة لتحديد كل مصطلح والتي منها:

- توافر السمات الشخصية المرتبطة بالموهبة.
- معاملات الذكاء.
- مستوي التحصيل الدراسي.
- مستوي القدرة العقلية العامة أو إحدى القدرات الخاصة.

وقد حدا ذلك بوزارة التربية الأمريكية إلى تعريف الموهوب أو المتفوق بأنه صاحب الأداء المرتفع أو الإنجاز العالي في واحد أو أكثر من المجالات الآتية:

١- القدرات العقلية العامة.

٢- قدرة أكاديمية متخصصة.

٣- تفكير ابتكاري أو إبداعي.

٤- موهبة القيادة"قدرة قيادية".

٥- الفنون.

٦- القدرة النفس حركية.

٧- وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن الموهوبين يتسمون بمجموعة من الخصائص في المجالات الآتية:

(أ) الخصائص العقلية:

يتميز الموهوب بالخصائص العقلية الآتية:

١ - سريع التعليم والفهم والحفظ وقوى الذاكرة ودائم التساؤل ومتفوق في التحصيل الدراسي.

٢ - قادر على المثابرة والتركيز والانتباه والتفكير الهادف لفترات طويلة.

٣ - سريع الاستجابة وحاضر البديهة وواسع الأفق ولديه القدرة على التحليل والاستدلال والربط بين الخبرات السابقة اللاحقة.

٤ - محب للإستطلاع والفضول العقلي الذي ينعكس على أسئلته المتعددة.

٥ - أفكاره جديدة وقد تبدو للبعض غريبة.

٦ - لديه القدرة على الخيال الإبداعي.

٧ - لديه قدرة كبيرة على الملاحظة والاستيعاب.

٨ - ارتفاع نسبة الذكاء والابتكار.

٩ - الموضوعية المجردة من التفكير.

١٠ - محب للإطلاع في عمق واتساع، ولديه رغبة قوية في المعرفة من مصادر مختلفة.

١١ - حصيلته اللغوية واسعة وخصبة وثرية بالكلمات التي تتسم بالأصالة الفكرية والتعبيرية.

١٢ - يستمتع بقراءة القصص وكتابة الشعر

١٣ - يعبر عن أفكاره الأصيلة بسهولة ودقة وبكيفية جديدة.

١٤ - يعالج المشكلات بأسلوب متعدد الحلول.

١٥ - يهتم بالمستقبل، ويتلقى التعليمات بشيء من التساؤل ولا يميل لتطبيق كثير من القواعد والقوانين القائمة.

١٦ - لديه قدرة على الاستقراء والاستنتاج والتعميم والتجريد وصياغة المفاهيم وتكوين ارتباطات جديدة بين أشياء تبدو متناقضة.

١٧ - يميل للمخاطرة العقلية وأداء الأعمال الصعبة.

١٨ - مرن وقادر على تغيير الحالة الذهنية بتغيير المواقف.

١٩ - يميل للاستقلالية في التفكير والعمل ولا يتبع الأساليب الروتينية في أعماله.

٢٠ - يميل للتأمل ويتفوق على أقرانه في التفكير الناقد والتفكير الابتكارى بعناصره "الطلاقة- المرونة- الأصالة".

(ب) الخصائص الوجدانية (الانفعالية):

يتميز الموهوب بالخصائص الوجدانية الآتية :

١ - التمتع بقدرة عالية من الصحة النفسية والقدرة على التكيف.

٢ - سهولة التعامل مع المواقف الجديدة.

٣ - إرادته قوية ولا يحبط بسهولة ولديه القدرة على الصبر والتسامح.

٤ - منطو، لا يحب إطلاع الآخرين على أفكاره وتظهر عليه أحلام اليقظة أحياناً.

٥ - لديه قدرة عالية من الاتزان الانفعالي ولا يضطرب عند مواجهة المشكلات.

٦ - حريص على أن تكون أعماله متقنة ويضيق بالأنشطة العادية.

٧ - سريع الغضب ولكنه سريع الرضا ، ولا يميل إلى التحامل والتعصب.

٨ - لا يتخلى عن رأيه بسهولة.

٩ - يعانى من سوء التكيف والإحباط أحياناً نتيجة نقص الفرص المتاحة بالمدرسة لمتابعة اهتماماته الخاصة.

(جـ) الخصائص الاجتماعية:

يتميز الموهوب بالخصائص الاجتماعية الآتية :

١ - يحب الحرية ويقاوم الضغوط الاجتماعية وتدخل الآخرين في شئونه.

٢ - يبادر بالعمل ولديه استعداد لبذل الجهد ومعونة الآخرين ، ويمكن الاعتماد عليه.

٣ - يحب النشاط الثقافي ولا يشارك في أغلبية الأنشطة الاجتماعية.

٤ - قادر على كسب الأصدقاء ، ويفضل صداقة الموهوب على العادي.

٥ - لديه القدرة على نقد ذاته ، ويتقبل النقد من الآخرين دون أن يثبط عزيمته.

٦ - لديه ثقة بنفسه ويعتز بها، ويميل للاستقلالية.

٧ - يفضل الألعاب المعقدة والأنشطة التي تحتاج إلى التحدي وإعمال التفكير.

٨ - قد يتسم سلوكه بالتحدي وعدم خضوعه للأوامر أحياناً.

٩ - لا يميل إلى التباهي واستعراض المعلومات والمفاخرة بنفسه.

١٠ - يتحمل المسئولية ويتمتع بالحب بين أقرانه.

(د) الخصائص الجسمية:

يتميز الموهوب بالخصائص الجسمية الآتية :

١ - يتمتع بصحة جيدة، ويتفوق في نشاطه الحركي على أقرانه.

٢ - طاقته في العمل عالية.

٣ - رياضي، يحب الجري أو المشي

٤ - حسن التكوين، ويتحمل المشاق.

٥ - يتمتع بقسط وافر من الحيوية والنشاط، ولديه طاقة زائدة باستمرار.

● ينبغي إذن تدريب المعلمين على تطبيق المقاييس والاختبارات التي تكشف عن الطلاب الموهوبين، ثم تبصير المعلمين بتلك الخصائص التي تميز الموهوبين والتي تساعد إلى حد كبير على اكتشاف الموهوبين وتوفير الرعاية المناسبة لهم، ولا يلغي ذلك دور المعلم في توفير مناخ عام داخل غرفة الدراسة أو في حجرات المعامل والأنشطة -يشجع على حرية التفكير والتساؤل بما ينمي قدرات جميع الطلاب، وما نود الإشارة إليه أن الطلاب الموهوبين يحتاجون قدراً أكبر من الرعاية يمكن توفيره عن طريق إتاحة مزيد من الفرص لهم لممارسة الأنشطة والهوايات التي يرغبونها، وسوف نتناول ذلك في الجزء الخاص بتنمية المواهب.

دور وزارة التربية والتعليم في اكتشاف ورعاية الموهوبين:

إيماناً من الدولة بأهمية رعاية المتفوقين والموهوبين أنشئت مدرسة خاصة بالمتفوقين عام ١٩٦٠ تحت اسم مدرسة المتفوقين الثانوية بعين شمس والتي تم تغير اسمها بموجب القرار الوزاري رقم(٢٣٤) لسنة ١٩٩٠ إلى مدرسة المتفوقين التجريبية النموذجية للبنين. ثم أوجب القرار الوزاري رقم(٩٨) لسنة ١٩٩٩ أن يحصل من يتقدم للالتحاق بهذه المدرسة(٢٥٢) درجة فأكثر في امتحان شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي، وبالنسبة إلى فصول المتفوقين بالمدارس الثانوية العامة للطلاب الحاصلين على مجموع(٢٣٨) درجة فأكثر. على أن تعقد مسابقة للمتقدمين في القدرات العقلية والقدرة على التفكير الابتكاري.

- ولعل وزارة التربية والتعليم قد أخذت بهذا النظام من أجل توفير المتطلبات العلمية من مختبرات ومعامل مزودة بالأجهزة والمعدات والأدوات اللازمة لإجراء التجارب. إضافة إلى ورش الدراسات العملية، مما يتيح للطلاب ممارسة الأنشطة والهوايات، وكذلك لتوفير المكتبات المدرسية المدعمة بالكتب المناسبة لهم بصورة متكاملة، وحيث تتاح حرية التفكير والمناقشات .

- ورغم الإيجابيات التي توجد في هذا النظام فقد وجه له الكثير في النقد في مؤتمر "تعليم الفائقين والموهوبين" الذي عقد بجامعة طنطا سنة ١٩٩٧، وتبين وجود العديد من السلبيات التي تحتاج إلى دراسة، وأوصى المؤتمر بعمل دراسة تقويمية لتجربة مدارس المتفوقين وفصول المتفوقين في المديريات التعليمية المختلفة في ضوء أهدافها ونتائجها.

وتعليقاً على ذلك نود الإشارة إلى ما يلي:

١- رغم وجود اختبارات للقدرة العقلية العامة والتفكير الابتكاري. إلا أن حصر ذلك في الطلاب الحاصلين على مجموع محدد من الدرجات يحرم كثيراً من الطلاب الآخرين من فرصة اكتشاف مواهبهم، ربما بسبب فارق ضئيل من الدرجات عن المجموع المحدد، إضافة إلى الطلاب الموهوبين الذين تحدث لهم ظروف معوقة أثناء الامتحانات.

٢- يبدوا أن فصل الطلاب المتفوقين في مدرسة داخلية له آثار نفسية سلبية على كثير منهم حتى أن بعضهم يصاب بأمراض نفسية، ناهيك عن نتائج مدرسة المتفوقين التي لا نجد فيها

متفوقين في نهاية المرحلة الثانوية أو في الدراسة الجامعية، كما أشار لذلك خبراء التربية. مما يستلزم إجراء دراسة علمية للتحقيق من كل ذلك والبحث عن سبل علاجه.

٣- بالنسبة لفصول المتفوقين في المدارس الثانوية العامة، فإنها لا تتيح للطلاب المتميزين الشعور بالتميز الذي يعد دافعاً هاماً لاستمرارية اجتهادهم وتميزهم عند وجودهم في الفصول العادية.

٤- يتضح مما سبق أهمية دور المعلم في اكتشاف الطلاب الموهوبين بحكم قربه من جميع الطلاب وتعامله الدائم معهم. فإذا تمت الاستعانة باختبارات القدرة العقلية العامة واختبارات التفكير الابتكاري إلى جانب آراء المعلمين، فإن ذلك سوف يتيح فرصاً أكبر لاكتشاف الموهوبين، ومن ثم إمكانية رعايتهم بتوفير ممارسة الأنشطة والهوايات التي تناسبهم.

معايير اختيار معلمي الموهوبين:

حددت وزارة التعليم بعض المعايير والخصائص التي يتم على أساسها اختيار معلمي المتفوقين وهي: أن يكونوا من ذوي الكفاءة الخاصة في مواد تخصصهم وفي قدرتهم على فهم الطلاب الذين يتعاملون معهم إلى جانب وقوفهم. على أفضل طرق تدريس موادهم، وأن يكون لديهم الاستعداد للإشراف عليهم وتتبعهم في دراساتهم وفي نواحي نشاطهم.

- ولعل ما ذكرته بعض الدراسات من معايير لاختيار معلمي الموهوبين يساعد في إيضاح ما جاء بصفة عامة على القرار الوزاري، ومن هذه المعايير ما يلي:

- أن يتمتع بقدرات عقلية ممتازة ولديه مستوى عال من التفكير الابتكاري والقدرة على حل المشكلات.

- أن يكون متمكناً من مادته العلمية واسع الاطلاع بما يمكنه من مساعدة وتوجيه طلابه والرد على استفساراتهم وأسئلتهم.

- أن يكون ملما بأهداف رعاية الموهوبين، ولديه القدرة على اكتشافهم واستثارة فكرهم وتنمية مدركاتها وإثرائها وعلى توجيههم إلى المراجع العلمية التي تفيدهم.

- أن يتحلى بصفة الصبر والتسامح للتعامل بصدر رحب مع الموهوبين الذين لا يقبلون على الدروس التي لا تستثير تفكيرهم.

ثانياً: تدريب المعلم على أساليب تنمية قدرات ومواهب الطلاب:

تساعد الخصائص التي ذكرناها في الكشف عن قدرات ومواهب الطلاب بالإضافة إلى تطبيق اختبارات القدرات والسمات الشخصية.

ومن الاتجاهات الحديثة في هذا المجال أن يعد المعلم ملفاً لكل طالب يمكنه من متابعة المجالات التي يتفوق فيها حتى يمكن تنميتها، وسوف يكون من المفيد تدريب المعلم على إعداد هذه الملفات التي تتضمن:

- الأنشطة والهوايات التي تميزه عن غيره.
- السمات الشخصية التي تميزه.
- الصعوبات التي تواجهه أثناء تعلمه.

وجدير بالذكر أن المعلمين في المدارس اليابانية يتبعون هذا النظام، وهناك اتصال دائم بين المعلمين وأولياء الأمور لمتابعة الطلاب والتغلب على ما قد يظهر من صعوبات وللتعاون في تنمية القدرات والمواهب.

ومن الأساليب التي تساعد المعلم على تنمية قدرات ومواهب الطلاب ما يلي:

(أ) توفير العوامل البيئية المناسبة لنمو القدرات والمواهب والتي منها:

١ - أن يهيئ بيئة غير تسلطية تتيح الحرية للتلاميذ للتعبير عن أفكارهم.

٢ - أن يستثير الطلاب للبحث عن علاقات جديدة بين الأشياء المختلفة.

٣ - أن يشجع الطلاب على المخاطرة العقلية للتعبير عن أفكارهم وآرائهم وتجربتها.

٤ - أن يدير المناقشة بطريقة مرنة ويشجع طلابه على تحليل المشكلات وتتيح لهم إمكانية تعديل أساليبهم أثناء مواجهتها لتنمية المرونة لديهم.

٥ - أن يوجه طلابه باهتمام وصبر لتعلم الجوانب النظرية والمهارات العملية مترابطين، ويتيح لهم الممارسة المستمرة للمهارات العملية.

٦ - أن يدرك أهمية التشجيع وتوجيه المدح إلى الطلاب أثناء عملية التعلم.

٧ - أن يستخدم الأساليب التي تزيد الاهتمام بالحواس الرئيسية للطالب قدر الإمكان لجذب انتباههم لعملية التعلم.

٨ - أن يستثير الطلاب للبحث عن روابط بين الموضوع الذي يدرسونه وموضوعات أخري في مواد مختلفة لتنمية قدرتهم على التفكير المستقل والنظرة الشاملة للأمور.

٩ - أن يحثهم على استخدام مواد وخامات من البيئة لإجراء التجارب أو عمل النماذج التعليمية.

١٠ - استخدام الوسائل التكنولوجية المختلفة ومن بينها الكمبيوتر وإتاحة الفرصة للطلاب لاستخدامها قدر الإمكان أثناء عملية التعلم.

(ب) استخدام طرق وأساليب التدريس الملائمة لتنمية القدرات والمواهب:

١ - يؤدي التعلم بالاكتشاف إلى اكتساب الدارس الثقة بالنفس، وإثارة الدافعية الذاتية للمتعلم وتنمية ابتكاريته ويجعله مفكراً ناقداً.

٢ - استخدام أسلوب حل المشكلات مع إتاحة الفرص لإنتاج الأفكار وتجربتها واستخدام مواقف تخيلية في معالجة المشكلات يساعد على التوصل لحلول ابتكاريه لها وينمي.

٣ - استخدام العصف الذهني للحصول على أكبر قدر من الأفكار دون تقييد، وحيث يفيد في الربط بين الأفكار الفردية والجماعية، ثم يمكن أن يكون أكثر فائدة لإنتاج مزيد من الأفكار الجديدة.

(جـ) استخدام الأنشطة في تنمية القدرات والمواهب:

تعتبر ممارسة النشاط بأنواعه المختلفة وسيلة هامة لاكتشاف المعرفة وربط الدراسة بمواقف الحياة وحيث يمكن لكل طالب ممارسة ألوان النشاط التي تشبع ميوله وحاجاته وتنمي قدراته.

ومن أساليب استخدام المعلم للأنشطة ما يلي :

١ - مواجهة الطلاب بمواقف ليست لها نهاية محددة والتي تساعد على وضع حلول خيالية للمشكلات والتحقق من نتائجها وزيادة الوعي بالثغرات التي توجد بين المعلومات.

٢ - الربط بين عناصر متباعدة، ويتضمن استخدام الجناس لحل المشكلات بمعني التوحد مع عناصر المشكلة للمساعدة على التخيل وإنتاج الأفكار وتنظيمها ثم تجربتها.

٣ - استخدام أسئلة تثير التفكير الابتكاري.

٤ - استخدام الأدوات والأجهزة والمواد قليلة التكاليف من البيئة، وحث الطلاب على الاستعانة ببعض المواد من البيئة لعمل أدوات وأجهزة بديلة لإجراء التجارب وعمل النماذج، أو إنتاج بعض الأعمال الفنية.

(د) استخدام أساليب التقويم التي تنمي القدرات والمواهب:

ينبغي أن يكون التقويم مستمراً وشاملاً لكل عناصر المواقف التعليمية بهدف التحسين والتطوير، ومن الأسئلة الفعالة لتحقيق ذلك ما يلي :

١ - أن يعرف المعلم كيف ومتي يستخدم كل نوع من الأسئلة، سواء كانت مقيدة أي تستدعي التذكر، أو الأسئلة المفتوحة التي تشمل أسئلة التفكير التباعدي التي تتطلب استجابات متعددة.

٢ - أن يركز المعلم على أسئلة التفكير التباعدي التي تتطلب التفكير في إجابات متنوعة، وتدفع إلى التخيل والتجريب مثل(ماذا يحدث لو؟- تصور أن- تخيل أن) وتتضمن العناصر التالية :

- الأسئلة التي تواجه الطالب بالأمور الناقصة أو قليلة الاحتمال.
- الأسئلة التي تجعل المألوف غريباً والغريب مألوفاً.
- الأسئلة التي تضم عناصر غير متآلفة مع بعضها.

- الأسئلة التي تتطلب وضع بعض التنبؤات بناء على بعض المعلومات.

- الأسئلة التي تتطلب المستويات المعرفية العليا مثل التحليل والتركيب والتقويم.

٣ - أن تكون لديه مهارات توجيه الأسئلة وتتضمن ما يلي :

- أن يوجه السؤال قبل أن يختار من يجيب عنه.

- أن يترك وقتاً كافياً للطلاب للتفكير في الإجابة(٣-٥) ثوان.

- أن يوزع الأسئلة بالعدل على الطلاب لضمان مشاركتهم في التفاعل مع موضوع الدرس.

- ألا يكرر الأسئلة ولا يتبع نمطاً واحداً من الأسئلة.

- ألا يجيب عن السؤال بنفسه.

- أن يتجنب استخدام السؤال كنوع من العقوبة.

٤ - عند معالجة إجابات الطلاب ينبغي مراعاة ما يلي :

- عدم تكرار إجابات الطلاب.

- تجنب الإجابات الجماعية وألا يسمح بها.

- تجنب التعليق السالب على الإجابات الخاطئة.

- تعزيز الإجابات الصحيحة وتحسين الإجابات الخاطئة أو غير المتكاملة.

- مناقشة الإجابات التي تبدو غريبة أو غير مألوفة.

- تجربة الأفكار الجديدة للتأكد من صحتها.

٥ - يحث الطلاب على تقويم أنفسهم وتقويم عناصر الموقف التعليمي.

٦ - أن تشمل عملية التقويم الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارات.

٧ - أن تكون لدي المعلم القدرة على صياغة أسئلة الامتحانات، بحيث تشتمل على أسئلة موضوعية إلى جانب أسئلة المقال المتنوعة والتي تكشف عن القدرات وتقيس المستويات العليا للتفكير.

وبعض هذا العرض لتصور ما ينبغي أن تتضمنه عناصر برامج تدريب المعلمين من أجل تنمية قدرات الطلاب واكتشاف ورعاية الموهوبين. فإننا نود التأكيد على ضرورة التدريب المستمر والتطور للمعلمين، وإذا كان الاهتمام الأكبر بأولئك الذين يدرسون في مدرسة المتفوقين أو فصول المتفوقين في بالمدارس العامة، فإن جميع المعلمين بحاجة لمثل هذه البرامج لإتاحة الفرصة لاكتشاف وتنمية المواهب لدى أكبر عدد ممكن من الطلاب. فكم من المواهب لم تكتشف بل تقتل بسبب مناخ مدرسي غير ملائم يتحمل فيه المعلم المسئولية الكبرى بحكم اتصاله الدائم بالطلاب، مما يجعلنا نؤكد على ضرورة مساعدته ليصبح لدينا أكبر عدد ممكن من الموهوبين الذين نحتاجهم لمواجهة المستقبل الذي تلوح لنا منه كثير من البشائر والمحاذير.

تعد تنمية الموارد البشرية محور التنمية الشاملة، إذ إن الإنسان هو أداة التنمية وغايتها معا، فلا تنمية بدون بشر ولا يمكن للبشر أن يحققوا معدلات أفضل من التنمية والإنتاج دون توافر نظام كفء للإعداد والتدريب يرعى المواهب وينميها فالتعليم هو الذي يصوغ الموارد البشرية نوعاً ومستوى ويزيد من إنتاجيتها وعطائها وهو الذي يضمن لمصر مكانتها في عالم شديد التنافس فلقد أصبحت المعرفة والتعليم والمعلومات والذكاء الذي أحسن تدريبه الخامات الجديدة للتجارة الدولية.

ولا شك أن هذه الظاهرة قد جعلت المجتمعات المختلفة الواعية التي تدرك ما يحدث حولها من متغيرات تبذل جهداً ملحوظا في محاولة تعرف أبنائها الموهوبين الذين يتميزون بطاقات عالية غير عادية والكشف عنهم، نظراً لأن هذه الشريحة تستطيع أن تكون عوناً لمجتمعاتها في المستقبل في مواجهة المشكلات والتحديات التي يمكن أن تعوق حركتها وتقدمها.

ومن هذا المنطلق ازداد الاهتمام بالموهوبين في العقد الخامس من القرن العشرين، خاصة في الولايات المتحدة إثر إطلاق مركبة الفضاء السوفييتية سبوتنيك عام ١٩٨٥، وتنامي في العقود الأخيرة بحكم الانفجار المعرفي الذي شهده العالم والتطور الهائل الذي عرفته التكنولوجيا ووسائل

الاتصـال، وظهرت تبعا لهذا التطور نكتلات اقتصادية واشتدت المنافسة بينهما وأبرزت هذه الظاهرة ما للعقل من قيمة الأوضاع الصعبة وتصور استراتيجيات وخطط جديدة في عالم سريع التغير، وهو ما دعي إلى إيلاء الموهوبين مكانة متميزة وعناية فائقة في المجتمعات، فعقدت لهذا الغرض خمسة مؤتمرات عالمية ما بين عام ١٩٧٥ وعام ١٩٨٤ جمعت مشاركين ينتمون إلى ٤٠ دولة، كان آخرها في مانيلا عام ١٩٨٤، ونشير إلى أن هذا الانتشار اقترن بالتنوع والتباين في تعريف الموهبة، وقد أكدت الدراسة التي أعدت للمؤتمر الأخير هذه الظاهرة، حيث جاء فيها أن تعريفات الموهبة مازالت على وفرتها تتميز بالتنوع الشديد.

(**تعريف الموهبة**):

وقد ظهر توجه حديث لتعريف الموهبة يقوم على تعدد الأبعاد الدالة عليها وهى عموماً:

- القدرة العقلية العالية.
- التفكير الإبداعي العالي.
- المستوى العالي للتحصيل الدراسي "الأكاديمي".
- المهارة الفنية المتميزة.
- المهارة الحركية المتميزة.
- القدرة القيادية.
- القدرة على الالتزام والمثابرة الاستقلالية في التفكير.

وقد اعتمد هذا التعريف الحديث عددا من الباحثين، منهم وايتى وتورانس ورينزولى وغيرهم.

وقد وضعت بعض دول العالم تعريفات متعددة للموهبة منها التالية:

١/١ـ الولايات المتحدة الأمريكية:

وضع عام ١٩٨١ قانون عام يعرف بقانون التربية المدمجة والسلوك المحسن يعرف فيه الموهوبون بأنهم "أولئك الأفراد الذين يظهرون مستوى أداء مرتفعاً واستعدادا في المجالات العقلية والابتكارية والفنية والقيادية وللاستعداد الأكاديمي الخاص".

٢/١ـ استراليا:

تعرض تقرير لجنة المدارس الاسترالية الذي صدر عام ١٩٨٠ بعنوان "تعليم التلاميذ الموهوبين" إلى التلاميذ الموهوبين حيث جاء فيه "الأولاد الموهوبون هم الذين يتميزون بمهارة أو طاقة غير اعتيادية في ميادين مختلفة، ولا سيما في مجال النشاط الذهني والخلقي، والذين يحتاجون إلى تربية أو خدمات مختلفة، ولا سيما في مجال النشاط الذهني والخلقي، والذين سيحتاجون إلى تربية أو خدمات مختلفة، لتخطى ما تستطيع المدرسة العادية تقديمه لهم" نلاحظ أن هذا التعريف يركز على الطاقة الذهنية العالية والقدرة الإبداعية المتميزة، وأيضا على المهارة غير الاعتيادية، وبهذا يقترب من تعريف الولايات المتحدة إذا استثنينا الاستعداد الأكاديمي والقدرة القيادية.

٣/١ـ البرازيل:

تعريف الموهبة يشمل الذكاء العالي والتفكير الابتكاري المتميز والتحصيل الدراسي والقدرة على القيادة والفن التشكيلي، وهذا التعريف يتفق عموما مع تعريف الولايات المتحدة للموهبة.

٤/١ـ بولندا:

يعرف الموهوب في التعليم بالتلميذ الذي يتميز بصفات عقلية خاصة على أن هذه الصفات يتم الكشف عنها بالاستناد إلى نتائج الامتحانات والمسابقات وإلى ملاحظة المدرسين يتبين أن هذا التعريف يركز بصفة خاصة على التحصيل الدراسي والامتحانات وهو بهذا لا ينفذ إلى القدرات الإبداعية العالية والقدرة القيادية وإلى مهارات خارج الوسط المدرسي مما يجعله مختلفا بعض الاختلاف عن التعريفات السابقة.

عموما أن تعريفات الموهبة في الدول الغربية وعلى وجه التحديد في الدول التي تمت الإشارة إليها، وإن اتفق أغلبها على أبعاد مثل ارتفاع مستوى الذكاء والقدرة الإبداعية والتحصيل الأكاديمي، فإنها تتمايز فيما بينها سواء بالتركيز على بعد معين أو بالانفراد به دون سواه، علما بأن الاختلاف في التعريف للموهبة يؤدى إلى الاختلاف في وسائل الكشف عن الموهوبين وفي سبيل رعايتهم.

٢ـ أساليب الكشف عن المبدعين ومراحله:

يمكن حصر أكثر الأدوات والأساليب للكشف على الموهوبين استخداما على المستوى العالمى في: مقاييس التفكير الإبداعى مقاييس الاستعداد الأكاديمى، مقاييس التحصيل الدراسى، مقاييس سمات الشخصية للحصول على تقديرات المعلمين، ترشيح المدرسين وأولياء الأمور والرفاق، وترشيح الموهوب لنفسه، ويتم الكشف عن الموهوبين على مرحلتين: المرحلة الأولى: مرحلة الترشيح وهى عبارة عن اختبار أولى للأطفال المرشحين لأن يكونوا موهوبين، ويعقبه اختبار ثان في مرحلة الثانية، واستخدام طريقتان على المستوى العالمى لمرحلة الترشيح فيما يتعلق بالأدوات والأساليب المعتمدة، وتتمثل الأولى في جميع واستخدام الوسائل المساعدة، وتتمثل الطريقة الثانية في تعزيز ترشيح المعلمين والآباء والأقران باستخدام بعض اختبارات الجماعية والاستفادة من السجلات المدرسية.

أما المرحلة الثانية رحلة النهائى تعنى مرحلة التقويم الشخصى والتصفية، وعادة ما تستخدم خلال هذه المرحلة المقاييس الفردية ذات العلاقة بالذكاء والاستعداد الأكاديمى واختبارات الإبداع، ويصنف التلاميذ من خلال هذه المقاييس إلى موهوبين، وهم الحاصلون على أفضل الدرجات، وعاديون وهم الحاصلون على أدنى الدرجات، نلاحظ أن الأدوات والمقاييس المعتمدة للكشف عن الموهوبين عديدة ومتنوعة تختار كل جهة منايبَ منها مع التعريف المعتمد للموهبة، ومع ما يتوافر منها لها، ومع ما يتلاءم منها مع مميزات البيئة المحلية.

٣ ـ أفضل الاستراتيجيات لرعاية الموهوبين:

تتأسس رعاية الموهوبين على عدد الاعتبارات منها ما يتصل بالأيديولوجيات المعتمدة، وبالأهداف التي يحددها المجتمع لرعاية الموهوبين، وبالأدوار التي بها، ومنها ما يتصل بتميز شخصية الموهوب ذاته، وأيضاً بالتمثل لأفضل طرق الرعاية، وتوجد في هذا الصدد على المستوى العالمى عدة استراتيجيات أساسية بينها درجات من التداخل وليست بالضرورة مستقلة أو منفصلة أهمها:

٣/١ ـ الاستراتيجيات التجميع:

وتتمثل هذه الاستراتيجية في تجمع الموهوبين في تجمعات «مجموعات» خاصة بهم، وتتخذ هذه الاستراتيجيات أشكالا مختلفة مثل تجميع الموهوبين في مدارس خاصة بهم، وقد أنشئت هذه المدارس في أول الأمر في نيويورك، ثم في مدن كبرى عديدة بالولايات المتحدة الأمريكية، ويشترط ألا يقل معامل الذكاء لدى تلاميذها عن ١٣٠ نقطة، ١٢١ نقطة لتلاميذ المدارس الثانوية الخاصة بموهبة الموسيقى والمسرح «مدرسة ستيف»، وقد أنشئت في مصر مدرسة للمتفوقين بمدينة القاهر «بحى المعادى، ثم نقلت إلى حى عين شمس» منذ عام ١٩٥٦ كما أنشئت بالأردن مدرسة اليوبيل بعمان عام ١٩٩٣، وهما تجربتان تستحقان دراسة تقويمية مستقلة، ومن صور التجميع الأثل تطرفاً إنشاء فصول خاصة للمتفوقين والموهوبين في سياق المدرسة المعتادة، حيث يتابع الموهوبون المقررات العادية، لكن في أكثر عمق وإغناء، وكذلك في ولايات عديدة بأمريكا منها ولاية أوهايو وولاية كيلينلاند، ويشترط للالتحاق بهذه الصفوف مستوى ذكاء لا يقل عن ١٢٥ نقطة، وتضاف اختبارات أخرى متصلة بالحالة الجسمية والانفعالية والاجتماعية، علما بأن العمل بهذه الاستراتيجية يتم منذ السنة الثانية أو الثالثة من التعليم الابتدائى، ونشير إلى أن التلاميذ يتلحقون بعد إنهاء هذه المرحلة بمدارس إعدادية أو ثانوية خاصة بالموهوبين والمتفوقين. وفي هذه الصيغة يلتحق حوالى ٥٪ من تلاميذ المدرسة بهذه الفصول مع إتاحة الفرصة لهم للمشاركة في الحياة المدرسية العامة مع غيرهم من التلاميذ، وقد أنشئت هذه الفصول في عدد من الدول العربية، وبصفة عامة فإن استراتيجية التجمع تحتاج لدراسة علمية منظمة في الظروف الثقافية العربية لتحديد آثارها الإيجابية والسلبية في سلوك التلاميذ.

ومن إيجابيات هذه الاستراتيجية ما يلى:

- إتاحة الفرصة للعمل التربوى لبكون أكثر تركيزا وفاعلية، مع ما يمكن من المتابعة والمراقبة الضروريتين لتطوير العمل بشكل إيجابى.
- الاختصار والاقتصاد في الوقت والجهد في عمليتى التعليم والتعلم.
- إتاحة الفرصة لتنمية القدرات الفردية للموهوبين.
- إتاحة الفرصة للتنافس المتكافئ الناشئ عن تجانس مجموعة الموهوبين.

ومن سلبيات هذه الاستراتيجية ما يلى:

- مخاطر الفردية التي يتعرض لها الموهوبون فيصبحون بهذا ظاهرة غير عادية في تنظيم أنفسهم وفي نظر المجتمع، مما قد ينعكس سلبيا على شخصياتهم.
- مخاطر متأتية من ترتيب الموهوبين، وهو ما يجعل بعضهم متقدما وبعضهم متأخرا.

مخاطر بروز التنافس (المرضى) الذى يصبح فيه الموهوب مدفوعا إلى العمل بما فوق طاقاته الذهنية والجسمية.

٢/٢ ـ استراتيجية التسريع:

وتقضى بتمكين الطلبة الموهوبين باجتياز المرحلة الدراسية بسرعة أكبر، مما هو الأمر بالنسبة إلى العاديين وتوظيف هذه الاستراتيجية في الولايات المتحدة في عدة أشكال.

- يسمح بدخول روضة الأطفال أو المدرسة الابتدائية بصورة مبكرة.
- يؤخذ بنظام تخطى الصفوف.
- ضغط الصفوف في المرحلة الدراسية الواحدة.
- السماح للتلاميذ بدخول المدارس الثانوية والجامعية بصورة مبكرة.
- اجتياز امتحانات تعقد بصورة دورية، ويسمح للناجحين بالانتقال إلى الصف الأعلى، أو إلى مرحلة دراسية أعلى.

وتوصف هذه الاستراتيجية بأنها كمية في جوهرها، فالطالب المتفوق في هذه الاستراتيجية قد يتعلم مقدارا أكبر، أو قد يتعلم منهجا أكثر تقدما، خلال نفس الفترة الزمنية التي يحتاجها الطالب العادى لتعلم المنهج العادى، أو وقت يحتاج إلى وقت أقصر لتعلم نفس المحتوى، ويستثمر الوقت المقتصد في القيام بأنشطة أخرى.

ومن إيجابيات هذه الاستراتيجية ما يلى:

- الاستجابة لمتطلبات الفردية ف الموهوب مع تمتعه بالتعليم مثل سائر المتعلمين.
- توفير الجهد والوقت والمال في عملية التعلم والتعليم.

ومن سلبيات هذه الاستراتيجية ما يلى:

- عدم التعامل مع خصوصية الموهوب بأية جهود مبتكرة إضافية مادية أو معنوية.
- إمكانية بروزت تفاعل سلبى ناتج عن فارق السن بين الموهوب وأقرانه في الفصول العليا التي ينتقل إليها بسرعة.

٣/٣ - استراتيجية الإثراء:

وتقوم على متابعة الموهوبين لدراساتهم في الفصول العادية مع تأمين أكثر عمقا في المقررات المعتمدة، وإضافات في مستوى المعارف والمهارات والاتجاهات، وقد طبقت هذه الاستراتيجية في عدة مدارس، حيث بتوافر مدرسون أكفاء تقوا تدريبا في هذا الغرض، ويتزايد الاهتمام في الوقت الحاضر باستخدام استراتيجية الإثراء في المسار التربوى الرئيسى وداخل الفصول المعتادة.

ومن إيجابيات هذه الاستراتيجية ما يلى:

- إتاحة الفرصة للموهوب للشتراك في بالبرامج العادية، مما يجعله متفاعلا مع أقرانه بكيفية عادية على مختلف الأبعاد والمستويات.
- التجارب مع الإمكانيات الفردية للموهوب بالبرنامج الإثرائى الخاص الذى يضاف إلى البرامج المشتركة.
- إمكانية التنافس مع مستويات متعددة، يمكن أن تحقق الشعور بالتفوق الذاتى في حدود معينة.

من سلبيات هذه الاستراتيجية ما يلى:

- صعوبة تحديد طبيعة برنامج الإثراء المناسب، من حيث القدرات العامة والخاصة.
- جسامة الجهود المادية والمعنوية التي يتطلبها التفريد الذى يرتبط بعملية الإثراء.

٢/٤ - استرتيجية السحب:

وتعنى هذه الاستراتيجية أن يقضى التلاميذ جزءاً من الوقت المدرسى في فصولهم المعتادة يؤدون مهام المنهج المعتاد مع أقرانهم، ثم يتركون فصولهم ليتلقوا خبرات أو مفردات خاصة من خلال تجميعهم في مجوعات ذات مستويات أداء متميزة، أو نشاط، حيث يتم تدريبهم على المهارات العقلية العليا، وتعتبر هذه البرامج من نوع التنظيمات التجمعية.

ومن خلال هذا العرض لأهم الاستراتيجيات لرعاية الموهوبين، فإنه يمكن الاستفادة من إيجابيات الاستراتيجية السابقة يدمج جوانب من بعضها في البعض الآخر، ممثلاً لتخفيف مخاطر استراتيجية التسريع ببرنامج الإثراء التي تساعد على الاستجابة للاستعدادات الفردية للموهوب واستثمارها بما يتلاءم مع قدراته الخاصة. كما يمكن التعامل مع استراتيجية الإثراء باعتبارها طريقة تخفف من استراتيجية التجميع، بالإضافة إلى ضرورة العمل بمبدأ البرامج المدمجة، مهما كانت خصوصيتها الكلية الجزئية، ويقصد بها البرامج ذات العلاقة الوثيقة مع البرامج التعليمية من جهة، ومع الواقع الموضوعى والاجتماعى من جهة أخرى، وكذلك ضرورة التفتح على ما يجرى في العالم والكون، علاوة على المجتمع المحلى، ويعتبر تعلم اللغات العالمية الحية على سبيل المثال، وكذا مجالات التكنولوجيا المتجدد والفنون. أخيرا يتعين ألا نقتصر على برامج واستراتيجيات محددة لرعاية الموهوبين بقدر ما نطمح إلى تلمس معالم إطار تربوى مقابل للإلهام والاستلهام حسب الإمكانيات والظروف.

٤/١ - الولايات المتحدة الأمريكية:

تعتمد في الولايات المتحدة الأمريكية نماذج مختلفة ومتنوعة من البرامج التي تعنى بالمتفوقين والموهوبين، ويعزى هذا الاختلاف إلى عوامل منها التباين الحاصل في تعريف الموهبة والتفوق، وفي وسائل الكشف عن الموهوبين والمتفوقين وفي أساليب الرعاية. هذا ويطبق في الولايات المتحدة الأمريكية استراتيجية ثلاث لرعاية الموهوبين المتفوقين وهى استراتيجية التجميع، واستراتيجية التسريع، واستراتيجية الإثراء.

٤/٢ - فرنسا:

يسمح النظام التربوى الفرنسى للمتفوقين في رياض الأطفال بالدخول مبكراً إلى التعليم الابدائي، ولكن المدرسة الابتدائية لا تميز الموهوب ببرنامج خاص، وإنما تمكنه فقط سنة واحدة خلال هذه المرحلة، أما في الإصلاح التربوى قبل الأخير، لا يسمح بالدخول في التعليم الثانوى إلا للصفوة التي تمثل ٢٠٪ من إجمالى الطلبة المترشحين، وبهذا إن للمتفوقين والموهوبين مكاناً مميزاً فيه، لكن دعاة التعليم الشامل في الإصلاح التربوى اللاحق لا يفردون الموهوبين بأهمية خاصة، ونشير إلى أن هذا التوجه لم يمنع لا محالة، من إحداث نواد إلى جانب التعليم الصفى، يتعاطى فيها أنشطة إضافية مثل الشطرنج والموسيقى والمرح للراغبين في ذلك.

٤/٣ - السويد:

لم تهتم السويد اهتماما خاصاً بالموهوبين في التعليم الابدائى، أما في المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية تقدم المدارس برامج متنوعة تسمح للموهوب والمتفوق باختيار المنهج الذى يرغب فيه، لكنها لم تنشأ مدارس خاصة بالموهوبين لأن المخطط التربوى يتوجه نحو التربية لكل مواطن وإنماء شخصيته طبقاً لمبادئ التربية الحديثة.

٤/٤ - انجلترا:

ظهرت في العقدين الأخيرين حركة جديدة في انجلترا واهتمام بالكشف عن الموهوبين ورعايتهم، وأصبحت مؤسسات وهيئات تعليمية عديدة تتولى عناية خاصة بالموهوبين، منها لجنة التربية والعلوم ومجلس المدارس والجمعية الوطنية للأولاد الموهوبين وجامعات عديدة، وأنشئت شبكة تعاونية لإحداث بنك معلومات لتكوين مجموعة مركزية من الأدوات ووضعت برامج لإعداد المعلمين.

٤/٥ - استراليا:

تعتمد في مختلف المدارس التي تعنى بالموهوبين استراتيجيات مختلفة منها وجود فصول خاصة بالموهوبين بشكل كامل، أو حسب نظام العزل الجزئى مع اعتماد مناهج خاصة وأكثر تخصصا في

التعليم الثانوى، كما تنظم بعض المدارس مثل مدرسة بتاسمانيا نشاط تهدف لتعميق الموهوبين في فصل قصير الأمد.

وفي مدن أخرى منها العاصمة الاسترالية، نوجد حسب تقرير لجنة المدارس الاسترالية برامج خاصة بالموهوبين، كما يشجع في التعليم الابتدائى والتعليم الثانوى على تعليم الفردى داخل مجموعات متاعديدة.

٥ ـ الاتجاهات العالمية لمناهج الموهوبين:

تركز دراسات عديدة على ضرورة وضع مناهج خاصة كلياً أو جزئياً بالموهوبين لتمز هؤلاء عن غيرهم بقدرتهم العالية على التعلم بشكل أسرع، وعلى التذكر والفهم وعلى تمثلهم الخاص للمواقف التعليمية وبميولهم المتنوعة، وتأكد حاجاتهم للتعلم والمعرفة وبتلقائيتهم لإشباع هذه الحاجات، وتوجد مبادئ خاصة بالمناهج وعلمية التعليم والتعلم للموهوبين، كما أكدها تامبست الذى يقر ضرورة مراعاة مناهج الموهوبين لثلاثة أبعاد هى: تركيز المنهج على النوع وليس على الكم فيما يتصل بالعمليات الذهنية، وتوجيه المناهج لتنمية الاستقلالية في التفكير وفي العمل لدى الموهوب، والعمل على تشجيع التخيل والأصالة والمرونة. وذهب هافجهرست إلى أن للنهج المعد للموهوبين هدفين رئيسيين، يتمثل الأول في تنمية الأبعاد الجسمية والذهنية والانفعالية، ويتمثل الثانى في تمكين الموهوب من القيام بالدور الذى يرتقبه منه المجتمع.

٦ ـ تعليم الموهوبين في مصر:

إنطلاقا من مبدأ الاهتمام بالطلاب الموهوبين في المجال المختلفة في مصر، حظت ثلاث فئات من الموهوبين بخدمات تعليمية تناسب مع مواهبهم وقدراتهم، هذه الفئات هى: فئة الموهوبين أكاديمياً، وفئة الموهوبين فنيا (الباليه - الموسيقى)، وفئة الموهوبين رياضيا. وتبذل وزارة التربية والتعليم حاليا جهوداً كبيرة للاهتمام بالفئات الأخرى من الموهوبين، خاصة الطلاب ذوى القدره الإبداعية والطلاب الموهوبين عقليا.

الباب الثالث

الإثراء الموسع للموهبة في المدارس العربية

دروس وتجارب عالمية

الفصل الثالث عشر

الدرس الأول

نموذج الإثراء الشامل للمدرسة S E M

أهداف الدرس الأول:

يهدف الدرس إلى الوصول بك إلى فهم واستيعاب سبعة أفكار من خلال مناقشة المشكلات السبعة التالية :

فكرة (١): المعمل السري لتطوير المدرسة.

فكرة (٢): تطوير السلوكيات الدالة على الموهبة لدى كل الطلاب.

فكرة (٣): نموذج الإثراء لكل المدرسة.

فكرة (٤): بنيات المدرسة .

فكرة (٥): مكونات تقديم الخدمة.

فكرة (٦): نموذج الإثراء ثلاثي المكونات.

فكرة (٧): المكونات الثلاثة الأساسية في تطوير المدرسة.

مشكلة (١) ما هي فكرة المعمل السرى لتطوير المدرسة التي يحدث عنها دائماً جوزيف رينزولى؟!

في الثانية بعد - ظهر كل أسبوع - كان كيفن "الذى يبلغ الثانية عشرة من عمرة يذهب إلى مجموعة إثراء في مدرسة "نواه ويستر في" هارتفورد بولاية كونيكتكت وعندما تم اختياره من اجل هذا البرنامج صاح كيف قائلاً "لقد كانت حالتي طبيعية لكنى شعرت في الوقت نفسه بالدهشة لدرجة أنني كدت أصاب بالإغماء، لقد كنت في حالة فائقة، فائقة الدهشة".

وقد كان السبب في شعور كيفن بهذا الاندهاش هو أنه لم يكن يعتبر نفسه طالباً متفوقاً، على الأقل في ضوء الطريقة التقليدية التي ينظر المعلمون من خلالها إلى الطلاب. ولم يكن البرنامج هو المكان المناسب الذي يتكرر ظهور طلاب أمثال كيفن فيه. لقد كان يعيش في بيت إيواء كما كانت أسرته من الأسر التي نجحت في تدبير أمورها اعتماداً على معونة اجتماعية شهرية وكوبونات لصرف الطعام.

لكن البرنامج الذي أنتظم كيفن فيه كان من البرامج التي تبحث عن تطوير الموهبة بطريق عديدة. لقد كان هذا البرنامج واعتمادًا على نموذج الإثراء لكل المدرسة (SEM) يبحث عن تحديد مدى أكثر اتساعاً للإمكانيات (أو الموارد) الخاصة بالموهوبين لدى كل الطلاب، وذلك عن طريق استخدام دليل قوى للتقويم أو القياس يسمى الملف الشخصي الشامل للموهوب.

الملف الشخصي الشامل للموهوب Total Talent Portfolio:

يقدم هذا الدليل مساعدة خاصة في تركيز الانتباه على اهتمامات الطلاب وعلى التفضيلات الخاصة بأسلوب التعلم وكذلك على جوانب القوة في الموضوعات التقليدية.

وتفيد جوانب القوة هذه بوصفها أحجار بناء أساسية من أجل تحسين أو تقدم عملية الإنجاز الكلية.

كان المجال الذي تتجلى فيه قوة كيفن أكثر من غيره هو الرياضيات، ومن خلال عملية تسمى تكثيف المقرر أو دمجه Curriculum Compacting يتم الآن تقديم مادة الرياضيات إليه، والذي يعد مستواها أعلى بصفين دراسيين من المستوى الذي تغطيه مادة الرياضيات في الصف الدراسي

الذى ينتمى إليه هذا التلميذ. إن كيفن الذى وصف نفسه ذات مرة بأنه "يمثل حالة من التسرب العقلى" يجد المدرسة الآن مكاناً شديد الإمتاع، وهو يأمل في أن يدخل البحث - الذى يقوم به حول تصميم أجنحة الطائرات ضمن تجمع الإثراء - في مسابقة معرض العلوم الذى تنظمه الولاية، وهو يفكر أيضاً في أن يصبح مهندساً في المستقبل.

وقد ساعده أخصائى الإثراء غي مدرسته في أن ينضم إلى برنامج صيفى خاص في جامعة كونيكتكت، وهو برنامج مخصص لتسجيل ومساعدة الأقليات في المهن المرتبطة بالرياضيات والهندسة.

إن المدرسة كما يقول كيفن هى المكان الذى ينبغى أن تعمل فيه، ويمكنك أيضاً ان تنجز، وهو يقول أيضاً "إننى أعمل بجد واجتهاد وفي الموضوع الذى ينبغى أن أنجزة حتى أستطيع بعد ذلك أن أقضى وقتاً كافياً في الجانب الذى يمكننى - أو الذى أحب - أن أعمل فيه وانجزه".

تمثل حالة كيفن مثلاً واحدا من الطرق العديدة التى يتم من خلالها إعطاء الفرص للطلاب لتطوير الطاقات الكامنة الخاصة بمواهبهم من خلالها، وهى تلك الطاقات التى قامت مدارس عديدة بإهمالها لسنوات عديدة أيضاً.

لا يعد البرنامج الذى التحق به كيفن برنامجاً مختلفاً على نحو جذرى عن البنية الخاصة بالمدارس الحالية؛ لكنه برنامج يقوم على أساس افتراضات خاصة حول المتعلمين وحول عملية التعلم، وهى افتراضات مختلفة عن تلك الافتراضات التى قادرت التعليم الام لسنوات عديدة مضت.

إن نموذج المصنع Factory model حول التعليم - والذى عمل على نشوء الخطر الواضح الحالى الذى نواجهه في مدارسنا- لا يمكن استخدامه للتغلب على المشكلات نفسها التى قام هذا النظام نفسه بخلقها.

وحتى الآن، وكما يتجلى الأمر عندما يقوم التربويون بفحص مبادرات الإصلاح التربوية؛ فإنه من الصعب أن نكتشف وجود خطط وسياسات مختلفة نوعياً عن أنماط النظم المدرسية التى تسير من القمة إلى القاعدة (أو من أعلى إلى أسفل) أو عن تلك النماذج التقليدية الخطية (المتتابعة

المتسلسلة) للتعليم والتى سادت أو هيمنت تقريباً على كل المقررات الدراسية المستخدمة في هذه المدارس. إن تجاوز مثل هذه المستويات السابقة من التفكير لن يكون أمراً سهلاً.

فإذا كان هناك أية مميزة واحدة موجودة في مدارسنا اليوم ؛ فإن هذه الخاصية هى: المقاومة للتغيير وربما المانعة له أيضاً.

إن ما نحتاجه اليوم هو التخفيف من هذه البلاغة الملة المستمرة حول تحسين المدارس وتطويرها، وكذلك هذه القائمة التى لا نهاية لها من الأهداف النبيلة، وينبغى أن يصحب ذلك وجود منحى مناسب وقوى خاص بالتغيير على أن يكون ذا طبيعة تمكن للعاملين في المدارس أن يتعايشوا معه، ويطوروا أنفسهم، بدلاً من أن يشعروا أنه يهدد وجودهم الخاص.

فإذا كانت المناهج التقليدية قد فشلت في إحداث تغيرات جوهرية، فإن من واجب التربويين أن يبحثوا عن نماذج مختلفة ثبت أنها واعدة فيما يتعلق بتحقيقها أو انجازها لأنماط من التطوير للمدارس، وهو ذلك الهدف الذى اجتهد أصحاب المناهج التقليدية في البحث عنه أو تحقيقة دون جدوى.

لقد أثبت نموذج الإثراء لكل المدرسة (SEM) فاعلية خاصة في إحداث تغيرات جوهرية في عمليات التدريس؛ إنه بمثابة مجموعة منتظمة من الاستراتيجيات الفرعية الموجهة من أجل زيادة جهد الطالب، كذلك استمتاعه وادائه، وأيضاً من أجل إحداث التكامل بين مدى واسع من خبرات التعلم من المستوى المتقدم وكذلك مهارات التفكير من (المستوى الأعلى) على أن يتم ذلك بالنسبة لأى مجال دراسى، وأى مقرر دراسى، أى نمط من أنماط النظم الخاصة بالمدارس.

وتتمثل أهمية المنحى المتعلق الخاص بنموذج الإثراء عبر المدرسة في أنه منحى يقوم بصهر العديد من الممارسات الفعالة في بنيات المدارس الحالية بدلاً من إن يقوم بفرض مهام ثقيلة إضافة على المدارس كى تقوم بها.

لقد صممت هذه الخطة المدعمة بالبحوث من أجل التعليم العام، لكنها تقوم على أساس عدد أكبر من مناهج وطرق التدريس، التى تمتد بجذورها في تصميم البرامج الخاصة المعدة لتعليم الطلاب ذوى القدرات الفائقة.

مشكلة (٢) ما هى السلوكيات الدالة على الموهبة لدى جميع الطلاب؟

تسمح لنا الفرص البحثية المتاحة في عدد كبير من البرامج الخاصة ، أو تمنحنا الفرصة في تطوير إجراءات تدريسية وبدائل مبرمجة تؤكد على الحاجة إلى :

١ - تقديم مدى واسع من خبرة الإثراء ذات المستوى المتقدم لكل الطلاب.

٢ - استخدام طرق عديدة ومتنوعة بحيث يتمكن الطلاب من خلالها من الإستجابة لهذه الخبرات بوصفها نقاط إنطلاق يتجهون من خلالها للمتابعة الخاصة كأفراد أو كجماعات صغيرة عدد.

ينبغى أن لا يتم النظر إلى هذا المنحى على أنه طريقة جديدة في تحديد من هو "الموهوب" ومن هو الذى ليس كذلك ، وبدلاً من ذلك فإن هذه العملية على التحديد - ببساطة - لتلك الكيفية التى يمكن أن تساهم الفرص والمصادر المتاحة وكذلك التشجيع المتالى أو المتابع - من خلالها - بتقديم المساندة أو الدعم لعملية إندماج الطالب المتصاعد والستمر في كل من النشاطات المتطلبة الأساسية ، وكذلك النشاطات التى تم أختيارها ذاتياً أيضاً.

لقد تم تعميم هذا المنحى الخاص بتطوير المستويات العليا للإمكانيات (أو الطاقات) المتعددة لدى الصغار بشكل هادف من أجل تجنب الممارسة التقليدية الخاصة بإطلاق على بعض الطلاب (وبما يتضمنه ذلك من الإبعاد لطلاب أخرين مسمى "موهوب" ووضعهم ضمن فئة "غير الموهوبين").

إن مصطلح "موهوب" مصطلح يستخدم في مجتمعنا الخاص بوصفه صفة ما ، وحتى في ظل هذا ، فإن هذا المصطلح يستخدم في إطار أو من خلال منظور إرتقائى.

إننا نفضل أن يحدث ونكتب عن إرتقاء السلوكيات الموهوبة ، بشكل خاص ، في مجالات نوعية من التعلم والتعبير النسانى ، بدلاً من أن نتحدث عن الموهوبين كحالة خاصة من حالات الوجود ويمنح مثل هذا التوجه لعديد من الطلاب فرصاً لتطوير المستويات العليا من الإنجازات الإبداعية والإنتاجية لديهم ، وهى الإنجازات التى كان يمكن بدلاً من ذلك أن يتم تجاهلها من خلال نماذج الخاصة التقليدية.

يتم استيعاب العديد من الممارسات التى كانت بمثابة الدعامة التى قامت على أساسها برامج التعليم الخاصة بالموهوبين هنا، ويتم استيعاب كذلك في التعليم العام من خلال نماذج إصلاح مصممة أداء كل الطلاب. إن هذا التكامل الخاص مع برنامج الموهبين المسمى أعرف - كيف تصنع الأشياء أو كيف تعمل - How Know ينظر إليه هنا على انه تطوير مفضل وذلك لسببين:

أولهما: أن تبنى العديد من ممارسات البرامج الخاصة هو مؤشر على أساس فكرة أعرف - كيف، وكذلك الدور الذى يمكن وينبغى أن يقوم به خبراء الإثراء في عملية التطوير الكلية للمدرسة، وليس سراً أن عمليات التعليم التعويضى education Compensatory في الولايات المتحدة قد كانت علميات فاشلة إلى حد كبير.

إن التأكيد الزائد على نماذج العلاج والتكمن Remedial and Mastery Models قد عمل على التقليل من مستوى التحدى الخاص للمواد بالنسبة للجمهور كله الذى صممت هذه البرامج كى تخدمة.

وثانيهما: أنه ينبغى أن تتاح الفرص لكل الطلاب لتطوير كهارات التفكير العليا ولأن يسيروا على هدى مضمون قوى نشاطات بحثية من الطراز الأول، وبشكل يفوق ما هو موجود في الكتب المدرسية "الضعيفة" أو الغبية، الموجودة حالياً.

إن الطرق التى يستجيب الطلاب من خلالها لخبرات التعلم المتسمة بالثراء (أو الإثراء) ينبغى أن يستخدم أيضاً كمبرر منطقى لتزويد كل الطلاب بفرص للمتابعة ذات مستوى حالياً.

ويعكس هذا المنحنى المثال الديمقراطى الذى يتمثل داخله كل ذلك المدى الكامل الخاص بالفروق الفردية لدى الجمهور الكلى للطلاب؛ كما أنه يفتح الباب لبرمجة النماذج الخاصة بتطوير المواهب الممكنة لدى العديد من الطلاب (في المرحل الحرجة)، والذين تم استبعادهم تقليدياً من كل شيء ماعدا تلك الأنماط أساسية من الخبرات الخاصة بالمناهج الدراسية. ومن أجل تفعيل هذا المثال النموذجى، يحتاج التربويون إلى أن يكونوا "أكثر جدية" فيما يتعلق بالأشياء التى معلموها خلال السنوات العديدة السابقة حول نماذج البرمجة واللإكانيات البشرية.

إن تطبيق برامج الموهوبين المسماة معرفة كيف Know-How في التعليم العام قد أيدته مجموعة كبيرة من البحوث حول القدرات الإنسانية (بلوم ١٩٨٥ ، جاردنر ١٩٨٣ ، ريترولى ١٩٨٦ ، ستيرنبرج ١٩٨٨) يقدم هذا البحث تبريراً واضحاً لا لبس فيه يتعلق بالتصورات الأكبر الخاصة بارتقاء الموهبة.

وتطرح هذه التصورات حججها في مواجهة تلك الممارسات المقيدة لعمليات اختيار الطلاب والتى قادت أو وجهت إجراءات التحديد في الماضى.لقد بدأ عامة الناس وكذلك المهنيون (المحترفون) في كل المستويات في التساؤل أو التشكك حول مدى كفاءة أو فاعلية البرامج التى تعتمد على تعريفات ضيقة ، مثل نسب الذكاء ، ومقاييس القدرات المعرفية بوصفها المنهج الأساسى المستخدم في تحديد الطلاب الذين يمكنهم أن يستفيدوا من الخدمات المتميزة.

لقد قللت إجراءات التحديد التقليدية من خدماتها ، فأصبحت تقدمها لعدد قليل من الطلاب الذين يصلون إلى درجات مرتفعة ، كما أنها استبعدت من مجال أهتمامها عدداً كبيراً من الطلاب الذين يعانون من مشكلات والذين التى كانت إمكانياتهم مختلفة عن هذه الطرق التقليدية ، وسيتم مناقشة هذا لاحقاً في قسم قادم يصف أحد المكونات الخاصة في نموذج الإثراء لكل المدرسة SEM ويسمى : الملف الشخصى الكامل للموهوب Total Portfolio Talent.

ينبغى النظر إلى الخدمات الخاصة في التعليم على أنها بمثابة الفرص لتطوير "سلوكيات الموهوبين" بدلاً من كونها مجرد وسائل لا كتشافهم وإعطائهم شهادات.

في ضوء هذا كله ينبغى أن يتجنب التربويون ، وعلى نحو يتسم بالحكمة ، القول إن "الأطفال" يكونون إما "موهوبين" أو غير "موهوبين". حيث أنه يكون فعلاً من الصعب أن يحمل على مساندة أو دعم لتطوير الموهبة عندما يستخدم التربويون تعبيرات مثل س تليمذة موهوبة في الصف الثالث" كمنطق خاص في التفكير لديهم.

إن مثل هذه التغيرات ذات طبيعة هجومية نحو العديد من الأفراد ، كما أنها ترفع الإتهامات الخاصة بالتخبوية والتى كانت موجودة دائماً في برامج التعليم الخاصة.

لاحظ على أية حال الفرق في التوجه عندما يقوم التربويون بالتركيز - بدلاً من ذلك - على الخصائص السلوكية المميزة والتى جعلت من وضع هذه التلميذة في مجال اهتمامهم أمرا ممكناً في المقام الأول

"إلين فتاة في الصف الثالث تقرأ بما يتناسب مع مستوى تلاميذ الصف التاسع ولديها ولع بقراءة التراجم الخاصة حول النساء المتميزات في الإنجاز العلمى".

وفي ضوء هذا تشتمل الخدمات المنطقية والمبررة التى تقدم إلى إيلين على ما يلى:

١- أنه تحت إشراف وتوجيه معلم الفصل سمح لإيلين بإبدال كتب القراءة الخاصة بالصف الثالث بكتب أخرى أكثر إثارة لاهتماماتها. وقد قام المتخصص في الإثراء بمساعدة مدرسى الفصل في تحديد هذه الكتب والتى تم شراؤها من خلال تمويل خاص، تم الحصول عليه من ميزانية برنامج الإثراء.

٢- أنه قد سمح لإيلين بأن تغادر المدرسة في الساعة الثانية بعد الظهر على مدى شهر (في العادة في أيام الانصراف المبكر) وذلك كى تقابل المنتور Mentor لها والذى كان صحفياً محلياً متخصصاً في قضايا النوع (الذكور والإناث) وقد قام المتخصص في برنامج الإثراء بتنظيم عمليات الانتقال بمساعدة جماعة الآباء المتطوعين داخل المدرسة.

٣- قام المتخصص في الإثراء بمساعدة إيلين في إعداد استبيان وجدول مقابلة شخصية كى يتم استخدمهما وتطبيقهما على عالمات محليات، وكذلك على عضوات في كلية علوم للطالبات (للبنات) في جامعة في منطقة مجاورة، وقد تم ذلك كله خلال الوقت الذى أصبح متاحاً من خلال عملية دمج المقررات في مجالات القوة أو التميز الخاصة بها (القراءة ، فنون اللغة والتهجى). هل يستطيع حتى الشخص المتصلب غير المتحمس للموهوبين أن يجادل ضد الملاءمة الخاصة بمثل هذه الخدمات؟ فعندما نركز البرامج على تطوير الامكانيات السوكية للأفراد أو الجماعات فقط في ضوء أنه قد حادث - صدقة - أنهم كانوا "موهوبين ينتمون للصف الثالث".

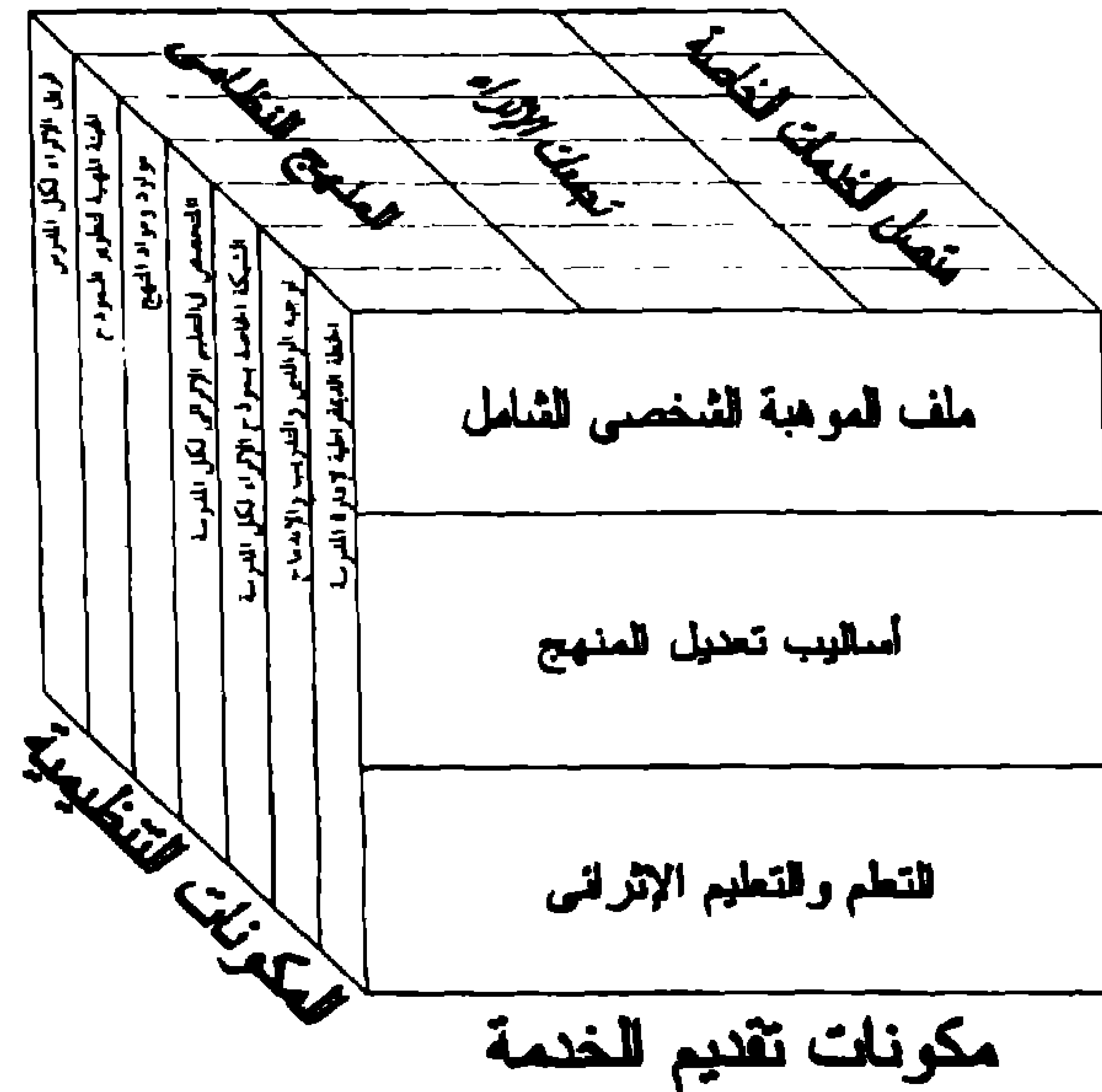
مشكلة (٣) نموذج الإثراء عبر المدرس:

لقد جادل النموذج المبرمج الذى دافعنا عنه وتبنيناه منذ السبعينات المبكرة دائماً من أجل الوصول إلى تعريف سلوكى للموهبة وقام بالتأكيد الكبير على أهمية تطبيق برنامج معرفة - كيف Know- How على قطاعات كبيرة من جمهور المدارس. ويستخدم هذا النموذج حالياً في مئات المناطق التعليمية عبر الدولة بما في ذلك مناطق مدنية كبيرة مثل مدينة نيويورك وديتروريت وسانت بول وسان أنطونيو وفورث وورث.

وقد خلقت مبادرات الإصلاح الحالية للتعليم - بشكل عام - مناخاً أكثر ترحيباً بظهور المناحى الأكثر مرونة والتى تستثير قدرات كل الطلاب. وقد قمنا بدورنا بتنظيم نموذج الإثراء عبر المدرسى بحيث يكون منسجماً أو مؤتلفاً مع النشاطات الخاصة بتحسين المدارس والتى تجرى الآن عبر الدولة.

وسوف نقدم رؤية إجمالية عامة للبنيات الخاصة بالمدرسة والتى يتوجه نحوها هذا النموذج كأهداف له، كما ستقدم أيضاً هذه الرؤية الأجمالية أيضاً المكونات الثلاثة الخاصة بتقديم الخدمة هناك وأيضاً تمثيل شكلاً مرسوما خاصا بهذا النموذج موجود في الشكل الآتي.

نموذج الإثراء لكل المدرسة (بنيات المدرسة)



مشكلة(٤) مم تتركب بنيات المدرسة؟

المنهج النظامي:

يتكون المنهج النظامي من كل شيء يمكن أن يشكل جزءاً من الأهداف، والجداول، ومخرجات التعليم وأنظمة وتوصيل المعلومات السائدة في المدرسة.

وقد يكون المنهج النظامي تقليدياً أو ابتكارياً، أو عملية مؤقتة(في طور التجربة) لكن الملمح البارز فيه عادة ما يكون هو أن القوة المسيطرة أو المهيمنة(أي صناع السياسة، مجالس الدرسة، لجان إعداد الكتب الدراسية، المنظمون لشئون الدولة) هي التى تكون قد قامت بالتحديد لطبيعة المنهج النظامي ينبغي أن يكون"الحجر الأساسي" في تعلم الطالب. ويؤثر تطبيق نموذج الإثراء لكل المدرسة SEM على المنهج النظامى بطرائق ثلاث هي:

اولاً: أن مستوى التحدي الخاص بالمادة المطلوبة يكون متميزاً من خلال عمليات مثل تكثيف المنهج أو دمجه وكذلك إجراءات خاصة بالتعديل في محتوي أو مضمون الكتاب المدرسي وإستراتيجيات خاصة لتجاوز الجماعة العمرية أو الصفية group jumping strategies.

ثانياً: تعمل إجراءات التكثيف المنتظمة المستخدمة في إحلال المادة التى يتم اختيارها بالمادة المستبعدة وكذلك خبرات التعلم المعمقة على زيادة مستوي التحدي أمام الطلاب، وذلك من خلال التقديم لمبادئ أساسية منسقة خاصة بفرع معين من فروع المعرفة.

ثالثاً: إحداث التكامل على نحو اختياري(انتقائي) بين أنماط نشاطات الإثراء المتنوعة الخاصة بالمنهج والتي يتم التوصية بها(وهي موصوفة لاحقاً). ورغم أن هدفنا التأثير والتطوير وليس أن نحل محل المنهج النظامي، فإن تطبيق بعض مكونات نموذج الإثراء عبر المدرسة- وكذلك النشاطات المرتبطة به والخاصة بتطوير هيئة التدريس- قد نتج عنه تغيرات جوهرية في كل من المحتوى وكذلك العمليات التدريسية الخاصة بالمنهج النظمي الكلي.

مشكلة(٥) أشرح بالتفصيل فكرة تجمعات الإثراء(حزم الإثراء) Enrichment Clusters ؟

أن تجمعات الإثراء هي مجموعة من الطلاب والبالغين لا تنتمي إلى صف دراسي بعينه، ولكنها تشترك في اهتمامات مشتركة، وهم يتجمعون خلال أوقات معينة مخصصة لهم لمتابعة هذه الاهتمامات.

وكما هو الحال بالنسبة للنشاطات التى هي خارج المنهج الدراسي وكذلك برامج مثل الـ Junior Achievement ، فإن المنطق الخاص بالشركة في واحدة أو أكثر من هذه التجمعات هو أن الطلاب والمعلمون تتوفر لديهم الرغبة في أن يكونوا موجودين فيها. إن كل المعلمين بمن فيهم مدرسو الموسيقي والفنون التشكيلية والتربية الرياضية ومساعدي التدريس وفنيو المعينات التدريسية instructional assistants ...الخ) يكونون مشتركين في تيسير عملية الاندماج الخاصة بأفراد هذه التجمعات(أو المجموعات)كذلك يقوم اندماج المعلم في أى تجمع خاص من هذه التجمعات على أساس النمط نفسه المستخدم في تقدير الاهتمامات أو قياسها لدي الطلاب. وتتم دعوة الأفراد الذين يقدمون موارد الدعم من داخل المجتمع وكذلك الوالدين وأيضاً الطلاب الآخرين من أجل تنظيم تجمعات أو حزم الإثراء هذه.

ويقوم نموذج التعلم المستخدم في تكوين تجمعات الإثراء على أساس منحي استقرائي يقوم بمتابعة المشكلات الواقعية الموجودة في العالم، بدلاً من تلك الأشكال التقليدية في التعليم القائمة على أساس التلقين. ويسمى هذا المنحي باسم"التعلم والتعليم الإثرائي" Enrichment leaching and teaching وهو منحى مصمم على نحو هادف لخلق بيئة تعليم تعطي أولوية خاصة لعملية تطوير مهارات التفكير من المستوى الأعلى وكذلك لعملية التطبيق الحقيقية لهذه المهارات في مواقف إبداعية وإنتاجية.

وتقوم النظرية التي تقف خلف هذا المنحي على أساس أعمال المنظرين البنائيين Constructivists أمثال جان بياجيه وجيروم برونر وجون ديوي وكذلك على أساس التطبيق للأفكار الخاصة بالمدرسة البنائية خلال الممارسة داخل الفصل الدراسي.

إن تجمعات الإثراء هي وسائل ممتازة لتعزيز الاتجاه التعاوني داخل السياق الخاص بحل مشكلة واقعية موجودة في عالمنا، وكذلك تقديم فرص متميزة وخاصة لتدعيم مفهوم الذات لدي الطلاب. إن أحد الافتراضات الكبرى التي يقوم على أساسها استخدام تجمعات الإثراء هو أن كل طفل هو

طفل خاص إذا قام التربويون بخلق الظروف المناسبة التى يمكن أن يصبح هذا الطفل من خلالها متخصصاً داخل جماعة متخصصة.

يتم تنظيم تجمعات الإثراء حول فروع معرفية كبري، وحول موضوعات بينية، أو موضوعات عابرة للفروع العلمية المتخصصة(من ذلك مثلاً. جماعة الإنتاج المسرحي/التلفزيوني التى تشتمل على الممثلين والكتاب والمتخصصين الفنيين ومصممي الأزياء..الخ..). ولقد تم تنظيم هذه التجمعات على هدى الطرائق التى تحدث من خلالها عمليات التوظيف للمعرفة ومهارات التفكير والعلاقات الشخصية في العالم الواقعي.

هكذا يوجه هذا العمل(أو هذا المجهود) كله نحو الإنتاج للناتج أو الخدمة أو المناسبة. وليست هناك خطط محددة للدروس أو خطط خاصة للوحدات. إن التوجيه الخاص بهذه العملية يتم تقديمه من خلال الأسئلة الخمسة الأساسية الآتية:

١- ما الذي يفعله الأفراد ذوو الاهتمام المشترك داخل هذا المجال؟

٢- ما الذي يقدمونه من إنتاجات أو خدمات؟

أ- ما هي الأدوار المختلفة الضرورية لإنتاج ناتج معين أو خدمة معينة؟

ب- ما هي الأساليب والموارد التى يستخدمها المحترفون لإنتاج إنتاجات عالية الجودة؟

٣- كيف وإلى من يوصلون نتائج عملهم؟

٤- من هم الأفراد داخل مجتمعنا الذين يهتمون بالإنتاجات أو الخدمات التى سننتجها أو نقدمها؟

٥- ما هي الخطوات التى ينبغي اتخاذها لضمان أن يكون لناتجنا أو خدماتنا تأثير على المتلقين لها؟

لا يقصد من وراء تجمعات الإثراء أن تكون برنامجاً كلياً لتطوير الموهوبين في مدرسة معينة، لكنها أداة كبرى لاستثمار الاهتمامات وتطوير الإمكانيات الخاصة بالموهبة عبر جمهور المدرسة الكلي.. إنها أيضاً أدوات خاصة لتطوير أعضاء هيئة المدرسة، وذلك لأنها تزود المعلمين بفرص خاصة للمشاركة في التعليم الإثرائي.

وفي ضوء هذا الاعتبار يعزز هذا النموذج من قوة الإثراء الممتدة الخاصة بتشجيع المعلمين على أن يصبحوا كشافين أفضل للموهوبين، ومطورين أفضل لهم، وأن يكونوا كذلك قادرين على تطبيق أساليب أو تقنيات الإثراء على المواقف الخاصة بالفصل الدراسي النظامي المعروف.

وتتنوع الجداول الخاصة بتنظيم هذه التجمعات في ضوء الحاجات الخاصة بالمدرسة؛ فقد تستخدمها بعض المدارس لمدة نصف يوم خلال الأسبوع، وتستخدمها مدارس أخري بمعدل يومي. ففي إحدى المدارس الابتدائية في سانت بول بولاية مينسيوتا تم تقديم مجموعة واسعة من التجمعات البينية بشكل يومي. وفي مدرسة ابتدائية أخرى، في مانسفيلد بولاية كونيكتكت، تم تشكيل هذه التجمعات في الثانية بعد الظهر على مدي شهر وتم تعليمها من خلا تعاون مشترك بين المعلمين والإداريين والآباء المتطوعين.

مشكلة رقم (٦) المتصل الكمي للخدمات الخاصة؟

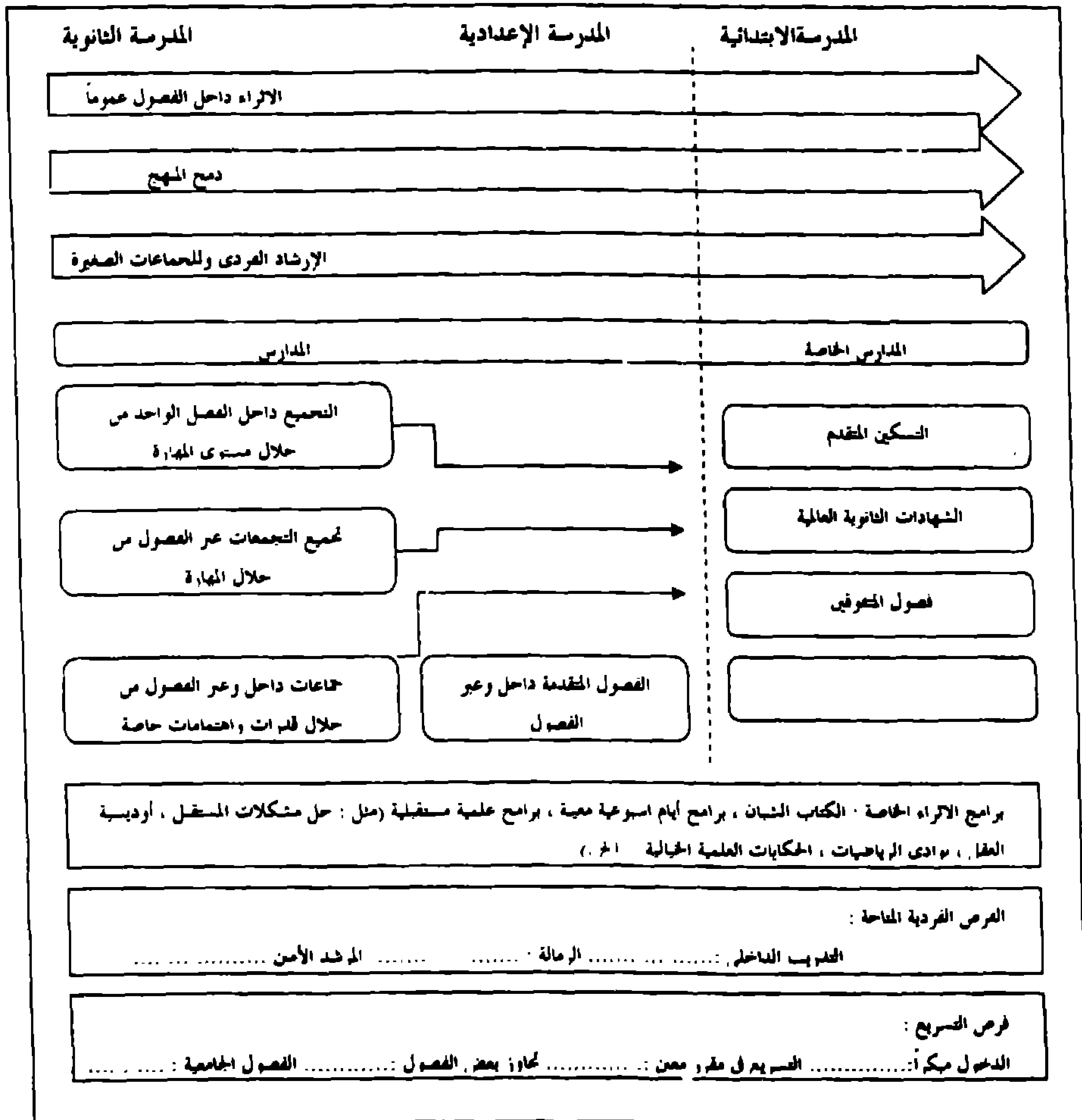
إن المدى الواسع من الخدمات الخاصة هو بمثابة البنية المدرسية الثالثة الموجهة من خلال هذا النموذج.

ويعرض الشكل التالي تخطيطاً يمثل هذه الخدمات. ورغم أن تجمعات الإثراء، وكذلك تعديلات المنهج النظامي القائمة على أساس نموذج الإثراء لكل مدرسة يقدمان، كلاهما، مدي واسعاً من الخدمات المناسبة للوفاء بحاجات التلميذ، فإن وجود برنامج يعمل على تحقيق الارتقاء الكلي للموهبة؛ مازال يتطلب تقديم خدمات إضافية تستثير قدرات هؤلاء الصغار القادرين على العمل، بما يتفق مع المستويات العليا من مجالات اهتماماتهم الخاصة.

وتشتمل مثل هذه الخدمات- التى لا يمكن تقديمها على نحو معتاد ضمن تجمعات الإثراء أو ضمن المنهج النظامي- وعلى نموذجي على ما يلي: الإرشاد الفردي، أو الإرشاد الموجه للجماعات الصغيرة، المساعدة المباشرة في تيسير الوصول إلى المستوى المتقدم من العمل وبعض الترتيبات التى تشتمل على وجود إشراف أمين أو منتورية MentorsHip مع أعضاء من الجامعة أو شخصيات معينة تنتمي إلى المجتمع، وكذلك وجود صلات وثيقة بين الطلاب وأسرهم، وأشخاص، وموارد، ووكالات من خارج المدرسة. فمثلاً قام المنسق الخاص بالإثراء عبر المدرسة في واحدة من المناطق

التعليمية بتطوير دليل للإثراء الخاص بالوالدين والمعلمين يتعلق بالمدينة والمنطقة المحيطة بها، ويشتمل كذلك على معلومات حول تشكيلة كبيرة وواسعة من فرص الإثراء المتاحة سواء بالنسبة للوالدين أو المعلمين.

المتصل الكمي الخاص بنمو الموهبة الكلي



تشتمل المساعدة المباشرة على إطلاق وتعزيز اندماج الطلاب، وهيئة المدرسة، والوالدين، في بعض البرامج الخاصة مثل: حل مشكلات المستقبل، نموذج برنامج الأمم المتحدة، وكذلك المسابقات التى تنظم على مستوى الولاية أو الدولة في المقال والرياضيات والتاريخ. ويتمثل نمط آخر من المساعدة المباشرة في تنظيم عمليات اندماج الطلاب الأفراد في نشاطات خارج المدرسة مثل البرامج الصيفية، والمدارس الخاصة، وجماعات المسرح، والبعثات العلمية والانتساب إلى أماكن تكون فرص المستوي العلمي المتقدم متاحة فيها.

إن تقديم مثل هذه الخدمات هو أحد المستويات الأساسية للمتخصص في الإثراء عبر المدرسي أو لفريق الإثراء الذي يشتمل على المعلمين والوالدين الذين يعملون معاً لتقديم الفرص أو الاختيارات المناسبة لحدوث التعلم المتقدم.

وقد قالت متخصصة في فريق الإثراء في بارينتون في رود أيلاند أنها انفقت ساعتين يومياً عبر أسبوع كامل في أحد المراكز التعليمية مع أعضاء هيئة المدرسين في مدرستين- إضافة إلى ثلاثة أيام أخري كذلك- قدمت خلالها الخدمات المباشرة للطلاب.

مشكلة(٧) ما هي إستراتيجية تجميع التجمعات Cluster grouping ؟

إن تجميع التجمعات هو إستراتيجية مألوفة، وغالباً ما يوصي بها من أجل الوفاء بحاجات الطلاب مرتفعي التحصيل في الفصول الدراسية النظامية العادية. وقد حصلت هذه الإستراتيجية على شهرة وإنتشر خلال السنوات الإخيرة بسبب سياسات التجميع التى لا تلتزم بالتجانس فيما بين الطلاب وكذلك بسبب بعض الاستقطاعات المالية التى استبعدت البرامج الخاصة التى كانت تقدم للطلاب المتفوقين والموهوبين(Pucell,1993) وتعرف عملية تجميع التجمعات على أنها بمثابة العملية القصدية لوضع(أو تسكين) جماعة معينة من الطلاب مرتفعي التحصيل أو الموهوبين معاً في فصل دراسي غير متجانس، على نحو ما، ومع معلم تكون لديه الخلفية وكذلك النية أو الرغبة القوية في تقديم الإستثارة أو التحديات العقلية المناسبة لهؤلاء الطلاب(Mcineney,1983).

وتشير البحوث الحديثة على أن هناك فوائد كبري وعديدة يمكن تحقيقها من وراء أستخدام طريقة التجميع هذه.

فأولاً: تتاح الفرصة هنا للطلاب الموهوبين للتفاعل مع أقرانهم العقليين المماثلين لهم في المستوي العقلي، وكذلك للتفاعل مع أقرانهم المماثلين لهم في المستوى العمري (أو الزمني) وعلى أساس منتظم.

ثانياً: تقدم إستراتيجية تجميع التجمع خدمات للطلاب الموهوبين دون أية نفقات أو تكاليف إضافية توضع على عاتق المنطقة التعليمية (Hoaver Sayler,& Fellhusen 1993, Larose 1986, Rogers,1991, Winebrenner & Devlin,1994).

ثالثاً: تيسير إستراتيجية تجميع التجمع للبرمجة المستمرة للطلاب الموهوبين أو مرتفعي الإنجاز في سياق الفصل الدراسي النظامي (Centry، 1996، Hoover et al.,1993).

وأخيراً: فأن البحوث الحديثة قد أظهرت أن الاستخدام الفعال الكفء لإستراتيجية تجميع التجمع قد تكون له فوائد يصل مداها إلى ما وراء المستوي الخاص بالطلاب مرتفعي التحصيل وكذلك "الفصل الذي يوجد به التجمع" بحيث قد تصل هذه الفوائد إلى الطلاب من كل المستويات التحصيلية، إلى المدرسين الذين يوجدون في فصول أخري كذلك (Gentry,1996).

وتقدم النقاط التالية تبريراً منطقياً قد تقوم على أساسه أية عملية تفكير في استخدام إستراتيجية تجميع التجمعات(Gentry,1996).

- يتسم البرنامج بأنه قد أثبت فاعليته (من حيث توفير النفقات).
- يتم تجميع الطلاب في مجموعات- من خلاله- مع أقرانهم المماثلين في المستوي العقلي، وكذلك مع أقرانهم المماثلين لهم في المستوي العمري.
- يوضع الطلاب مرتفعو التحصيل مع مدرسين لديهم التدريب المناسب، كذلك الاهتمام الخاص بالتعامل مع الحاجات الخاصة لهؤلاء الطلاب.
- يتم تحقيق الاستخدام الفعال للتعليم الخاص وكذلك الهيئة المسئولة عنهم من خلال تكوين تجمعات من هؤلاء الطلاب في فصل أو فصلين بدلاً من وضعهم منتشرين عبر فصول عديدة.

- يتم استبعاد الطلاب الأكثر ارتفاعا في التحصيل من الفصول المختلفة الأخرى وبذلك تتاح الفرصة لظهور قادة جدد ومنجزين جدد في تلك الفصول.
- تكون عملية تكوين تجمعات متنوعة عملية مستمرة أو دائمة بينما يكون هناك خفض متعمد في عدد وتنوع جماعات التحصيل التى ينبغي أن يقوم كل معلم بتعليمها.
- في ضوء هذه الإستراتيجية توجد مجموعة من الطلاب مرتفعي التحصيل أو الذين يقعون فوق المتوسط في التحصيل في كل الفصول الدراسية.
- تظل التوقعات المرتفعة -بالنسبة لكل الطلاب- موجودة عبر الفصول الدراسية.

مشكلة(٨) ما هي مزايا إستراتيجية تجميع التجمعات للمدرسة الابتدائية؟

١- تخفض عدد مجموعات التحصيل(الإنجاز) التى تكون لدى كل معلم في فصله، وتحافظ في الوقت نفسه إلى حد ما على الفصول غير متجانسة.

٢- تضع مجموعة ما فوق متوسطة من الطلاب في كل فصل دراسي.

٣- تعمل على تجميع الطلاب مرتفعي التحصيل في فصل دراسي واحد.

٤- تجمع الطلاب ذوي الحاجة للخدمات الخاصة في فصول دراسية مع وجود مساعدة مهنية خاصة بالموارد.

٥- تقدر أو تثمن عالياً طلبات الوالدين بضرورة وجود معلمين نوعيين خاصين.

٦- توزع المشكلات السلوكية بالعدل(أي على نحو منتظم) فيما بين الفصول الدراسية.

٧- تجعل المعلمين يندمجون في تطوير القوائم الخاصة بالفصل الدراسي.

عندما تستخدم التجمعات الخاصة هذه، إضافة إلى التدريس الذي يستثير التحديات، وكذلك التوقعات المرتفعة من جانب المعلم، فقد يعمل ذلك على تحسين الطريقة التى ينظر المعلمون من خلالها إلى طلابهم، وذلك فيما يتعلق بكل من القدرة والإنجاز، فمن خلال تجميع الطلاب مرتفعي الإنجاز في فصل واحد، قد تتاح الفرص هنا للمعلمين في الفصول الأخرى للتعرف على مواهب وإنجاز الطلاب الآخرين.

وإضافة إلى ذلك، فإن الطلاب الذين لم يتم اعتبارهم من المنجزين قد يتم التعرف عليهم أو الاعتراف بهم عندما يتم استبعاد المنجزين التقليديين من الفصل، ووضعهم معاً في فصل دراسي أخر.

وتعد هذه النتائج مناقضة للآراء الشائعة الخاصة بحركة الإصلاح التعليمي والتى تعتقد بأن التجميع يعمل، على نحو ما، على تدمير طاقات أو إمكانيات الطلاب منخفضي الإنجاز، (George,1993,Oakes,1985,Solvim,1987,Wkeelock,1992). وهي نتائج ينبغي أن تضع في الاعتبار تلك التحليلات الخاصة بقدرة أو كفاءة التجمع.Kulik & Kulik,1992,Rogers.1991 وذلك عندما تتخذ القرارات الخاصة فيما يتعلق بالطريقة التى ينبغي وضع الأطفال من خلالها في الفصول في المدرسة الابتدائية.

أن تجميع التجمعات قد يزود الطلاب بفرص للنمو الأكاديمي، وكذلك بفرص للتعرف عليهم من جانب معلميهم، ومن ثم ينبغي وضع هذه الاستراتيجية في اعتبار المعلمين والإداريين في المدارس الابتدائية، وعلى نحو جاد.

مشكلة (٩) أشرح بالتفصيل خطوات التجمعات الناجحة؟

١ - قدم خدمات لمن هم ما يزالون في الخدمة.

٢ - قدم تعليما للوالدين في البرنامج.

٣ - حدد حاجة الطالب وقسم الطلاب إلى مجموعات على أساس المدخلLnput الخاص الذي يقدمه المعلم حول التلاميذ وكذلك ما يقدمه الوالدان من معلومات حول الطلاب وأيضاً درجات هؤلاء الطلاب على اختبار التحصيل.

٤ - قم بتعديل عملية التدريس للوفاء بهذه الحاجات.

٥ - حافظ على وجود اتصال دائم مستمر وتعاون كذلك بين المعلمين والإداريين والطلاب.

٦ - قم بتقييم(قياس) إنجاز الطلاب(أو تحصيلهم).

مشكلة(١٠) ما هي مكونات تقديم الخدمة؟

الملف الشخصي الشامل للموهوب:

تعتبر دراسة الحالة الخاصة بـ إيلين"والتى عرضناها سابقاً، مثالاً على الطريقة التى يتوجه من خلالها نموذج الإثراء لكل المدرسة أو يضع نصب عينيه بعض الخصائص المميزة النوعية في التعلم، والتى يمكن أن تستخدم كأساس لتطوير الموهبة. ويستخدم توجهنا الخاص في المنحي الحالي المرتبط بالخصائص المميزة للتعليم، كلا من أساليب التقييم التقليدية، وكذلك الأداء الخاص من أجل تجميع المعلومات حول ثلاثة أبعاد لدي المتعلم وهي: القدرات، والاهتمامات، وأساليب التعلم.

ويتم تجميع هذه المعلومات والتى يتم التركيز خلالها على جوانب القوة لدي الطالب، أكثر من جوانب الضعف، في ملف خاص يسمي الملف الشخصي الشامل للموهوب(TTP) Total Talent Portiolo ويستخدم هذا الملف من أجل اتخاذ القرارات المناسبة الخاصة بفرص الارتقاء المتاحة أمام المتعلم في الفصول النظامية وكذلك في تجمعات الإثراء وكذلك في ضوء المتصل الكمي للخدمات الخاصة.

وهناك سؤالان يلخصان النية الكامنة وراء الملف الشخصي الشامل للموهوب هما:

ما هي أفضل الأشياء التى نعرفها ويمكننا تسجيلها حول أفضل عمل قام به الطالب؟

ما هي أفضل طريقة يمكننا أستخدام هذه المعلومات من خلالها لرعاية مواهب الطالب هذه؟

وهذا التوسيع لحدود المنحي كي يشتمل على تحديد للموهبة الممكنة هو أمر جوهري إذا كان التربويون يقومون فعلاً بجهود حقيقية من أجل وضع الطلاب الذين لم يتم تمثيلهم أو الاهتمام بهم- من قبل- ضمن خطة أكثر مرونة لتطوير الموهبة والتفوق لدي كل الطلاب.

مشكلة رقم (١١) ما هي أساليب تعديل المنهج؟

يتمثل المكون الثاني من مكونات تقديم الخدمات الخاصة بنماذج الإثراء لكل المدرسة في وجود سلسلة في أساليب(تقنيات) التعديل للمنهج والتى تصمم من أجل:

١- تعديل(أو تكييف أو مواءمة) المستويات الخاصة بالتعلم المطلوب بحيث تتم استثارة إمكانات الطلاب كافة.

٢- زيادة عدد خبرات التعلم المعمقة.

٣- تقديم أنماط متنوعة من الإثراء في ثنايا خبرات المنهج النظامي.

وتعتبر الإجراءات المستخدمة- في تنفيذ هذا التعديل في المنهج- إجراءات عديدة وهي تشتمل على: تكثيف المنهج، أي تحليل الكتاب الدراسي والاستبعاد الجراحي Surgical للمادة المتكررة من هذه الكتب الدراسية، وكذلك ضرورة وجود منحي مخطط لإدخال عمق أكبر في مادة المنهج النظامي.

الممارسات التي يوصي بها لتعديل المنهج

١- طبق مجموعة الأدوات العلمية الخاصة بالاهتمامات، واستبيانات أساليب التعلم، والمسوح Surverys- أو الطرائق المسحية- فيما يتعلق بالخبرة السابقة، واستخدام ملاحظات المعلم لتحديد تفضيلات الطلاب، ومواهبهم، ومناطق القوة لديهم، والنشاطات المصاحبة لسلوكهم.

٢- حلل وحدات المناهج الحالية وعدل فيها لإزالة الاستطراد أو الفائض الذي لا لزوم له وزيادة المصداقية والتحدي الموجودين في الأهداف التعليمية، وكذلك نشاطات التقدير(القياس) والتعليم والتعلم.

٣- إعط الطلاب فكرة إجمالية عامة حول وحدة المنهج، أو قدم لهم نشاطاً تعليمياً أولياً يشرح الأهداف والنشاطات الأساسية أو الكبرى، ووضح مدي ملاءمة هذا النشاط وهذه الوحدة وعزز دافعية الطلاب للتعلم.

٤- طور التكليفات المتمايزة، ومفتوحات النهايات، والتى تتوجه نحو الفروق الفردية.

٥- وفر الفرصة للطلاب لإيجاد صلات بين المعرفة أو الخبرة السابقة، وبين نشاطات التعلم أو أهدافه، ودعم ذلك بالإشارة إلى جوانب القوة لديهم، وحاجاتهم، وتفضيلاتهم الخاصة لنشاطات التعلم ونتاجاته أو نشاطاته الممتدة.

٦- قم بتنظيم عملية التدريس المتسمة بالمرونة المناسبة للجماعات الصغيرة والتى تتوجه نحو الفروق الفردية مع الوضع في الاعتبار لأهداف الوحدة التعليمية.

٧- أستخدم بعض أشكال الاختبار السابق أو التقدير على نحو يسبق البداية لأية وحدة تدريسية، وذلك كأسلوب لتحديد المدى الذي فهم عنده كل طالب أهداف المنهج الخاصة، أو المدى الذي يمكنه أن يطبق عنده مثل هذه الأهداف.

٨- استخدام تشكيلة من استراتيجيات التدريس الجماعي الكبيرة(المحاضرات، الوسائل التعليمية، العرض، النشاطات التى تؤدي باليد أو عملياً، والمناقشة، والمحاكاة Simulation ..الخ) وذلك لضمان اندماج الطالب وتعلمه.

٩- أعمل على دمج موارد المجتمع المتاحة أو الخدمات التى يقدمها المتخصصون في المنهج لزيادة اهتمام الطالب ولتوفير المصداقية وتعزيز تطور(ارتقاء) الموهبة.

١٠- قدم تدريساً صريحاً يقوم على أساس استراتيجية معينة لتعزيز المهارات(مثلاً: المهارات المعرفية، مهارات البحث، ومهارات جمع البيانات والمهارات الوجدانية، ومهارات الاتصال، ومهارات، ومناهج البحث) وكذلك كأمر ضروري لتدعيم عملية الاستقصاء Inquiry والبحث المستقلة.

١١- قم بإنشاء مراكز للاهتمامات، ومراكز للاكتشافات، وحدد تكليفات محددة(تعاقدية) أو اختيارية لتقوية مهارات التعلم المستقلة، وتوجه نحو حاجات الفرد وجوانب قوته واهتماماته.

١٢- قدم نشاطات خاصة بحل المشكلات والمحاكاة(أو المماثلة Simulation) والتى يتم من خلالها سؤال الطلاب أن يقوموا بتحويل أهداف التعليم إلى تطبيقات مركبة وحقيقية وإلى سيناريوهات تتطلب الإبداع، وكذلك إلى استخدام مهارات التفكير من المستوي الأعلى.

١٣- شجع الطلاب على متابعة الإجابات الخاصة على أسئلتهم من خلال تقديم مقترحات وكذلك توفير فرص مناسبة للقيام بمشروعات فردية، والقيام أيضاً بنشاطات تعلم استكشافية.

١٤- اعمل على إشراك(مشاركة) الوالدين في نشاطات الإثراء المنزلية أو النشاطات المنزلية القائمة على الإثراء، وكذلك عمليات التعليم وإكمال التكليفات الخاصة بالواجبات المنزلية المثيرة للتحديات. وتعتبر عملية تكثيف المنهج (Reis Burns & Penzuli,1992) والتى تم وصفها في الفصل السادس هي بمثابة الإجراء المنظم لتعديل أو لجعل المنهج النظامي أكثر بساطة وأكثر فعالية من أجل استبعاد التكرار في المادة التى تم التمكن منها من قبل، وكذلك تحديث مستوي الاستثارة(أو التحدي) الخاص بالمنهج النظامي، وأيضاً توفير الوقت المناسب للإثراء المناسب/أو تسريع النشاطات.

وتشتمل عمليات تعديل المناهج على:

١- تحديد الأهداف والمخرجات الخاصة بكل وحدة من وحدات التدريس.

٢- التحديد-التوثيق- بالنسبة للطلاب الذين وصلوا فعلاً إلى حد التمكن من معظم أو كل مجموعة المخرجات التعليمية المحددة أو الطلاب القادرين على التمكن من هذه المخرجات في وقت أقل من مقارنة بزملائهم.

٣- تقديم مادة أو نشاطات بديلة Replacement Material للمادة التى تم التمكن منها فعلاً وذلك من خلال الاستخدام لخيارات تعليمية(تدريسية) تمكن من الاستخدام الأكثر إثارة، وأكثر إنتاجية، لوقت الطالب.

وتشمل هذه الخيارات على التسريع بالمضمون أو المحتوي Content acceleration والمشروعات البحثية الفردية والجماعية، والتدريس للزملاء Peer Teeching والاندماج في نشاطات مختلفة عن النشاطات التى تتم داخل الفصل الدراسي. والتى تمت مناقشتها في القسم الخاص بالمتصل الكمي للخدمات.

ويتمثل الملمح الأساسي في هذه الخيارات في أن الطلاب تكون لديهم الحرية في اتخاذ القرارات حول الموضوع الذين يختارونه، وكذلك الأساليب التي سيتم من خلالها متابعة هذا الموضوع.

وينبغي التفكير كذلك في عملية تكثيف المناهج على أنها بمثابة الفهم الشائع المنظم Organized Common Sense وذلك لأنها توصي -ببساطة- بضرورة الاهتمام بالنمط المعتاد الطبيعي الذي أتبعه المعلمون، أو الذين كانوا يسيرون وفقاً له، في تلك الأيام السابقة على ابتكار الكتب الدراسية وحيث كان التعليم أو التدريس يتم بشكل فردي.

كذلك يمكن التفكير في عملية التكثيف للمنهج على أنها بمثابة الصورة المرآوية المماثلة mirror Image للإجراءات العلاجية Remedial التى استخدمت دائماً في النماذج التشخيصية والواصفة للعلاج في التعليم.

ويتمثل الإجراء الثاني الخاص بإحداث تعديلات في مادة المنهج النظامي، في القيام بفحص الكتب الدراسية من أجل تحديد الأجزاء الخاصة منه التى يمكن اختصارها أو ضغطها وذلك من خلال تحليل للكتاب الدراسي المقرر، والقيام باستبعاد "جراحي" للأفكار والتدريبات أو المقرر. إن الكتاب الدراسي المقرر هو بمثابة المنهج العام في الغالبية العظمي من الفصول اليوم. ورغم كل هذه الرطانة البلاغية حول إصلاح المدرسة والمنهج، فإن هذا الموقف لا يبدو أنه من المحتمل أن يتغير في المستقبل القريب. القريب وحتى نصل إلى ذلك الوقت الذي يمكن أن تتوفر فيه كتب دراسية عالية الجودة أو المستوي، وتكون متاحة بشكل عام، فإنه من الجوهري أن نتعامل مع الموقف الخاص بالمنهج الدراسي كما هو موجود اليوم. ورغم أن تكثيف المنهج الدراسي هو أحد الإجراءات التى يمكن أن تستخدم للحصول على منهج دراسي لا يتسم بالاستثارة أو التحدي ومن "وراء ظهر الطلاب" الذين يكونون في حاجة لتعديلات في المنهج، رغم هذا فإن هذا الإجراء هو بمثابة شكل من أشكال "ضبط الضرر أو التحكم فيه" ولهذا، ينبغي أن يقف المربون موقفاً فكرياً أكثر شجاعة للتغلب على هذه المستويات المنخفضة المؤكدة من الكتب الدراسية في أمريكا.

تقوم هذه الإجراءات الخاصة بتحليل الكتاب الدراسي وكذلك القيام بعملية استبعاد جراحية للمتكرر وغير ضروري فيه، تقوم على أساس الحجة القائلة إن "الأقل هو الأفضل" "Less is better"،

وذلك عندما يتعلق الأمر باختيار المحتوي، وكذلك أنه من الضروري اتخاذ قرارات حكيمة عند التحديد للمادة التى ينبغي تغطيتها بعمق اكبر.

وقد توصف الخطوة الأولي في هذه العملية على نحو أفضل من خلال مصطلح "الفرز في ضوء الأولوية" وهنا يتم فحص كل وحدة من الوحدات التدريسية (التى يتم تدريسها) من خلال فرق متخصصة في هذا المستوي الدراسي أو ذاك لتحديد المادة التى يمكن اعتبارها تكراراً لا ضرورة له، أي أنها تتكرر على نحو غير ضروري المفاهيم والمهارات التى تمت تغطيتها سابقاً. وعندما يتم استبعاد التكرار، ينبغي أن يقرر المعلمون حينئذ، ما هي المادة الضرورية التى ينبغي مراجعتها والتى تكون مهمة أيضاً للتغطية الكافية وذلك من خلال المسح الشامل أو الدراسي المعمقة لهذه المادة. أن ما يدرسه المعلمون هو في قلب الكفاءة المهنية لهم.

يقدم تحليل الكتاب الدراسي، وكذلك عملية الاستبعاد الجراحي لغير الضروري من محتويات المنهج، فرصة جديدة للمعلمين للاتفاق كفريق من المهنيين والمحترفين على المهام النوعية داخل كل مستوى صف دراسي، وداخل كل مجالات الموضوعات التى تدرس، وكذلك المستويات الدراسية والموضوعات الدراسية المتنوعة، عبر هذه المستويات أيضاً، وذلك من أجل القيام بهذه العمليات المهمة على نحو جيد.

ويتمثل الإجراء الثالث من إجراءات تعديل المنهج في: إضافة خبرات تعلم معمقة إلى الطلاب.

ويقوم هذا المنحي على أساس الجهد الذي قام به فينكس(Phenix 1964) والذي أوصي من خلاله بضرورة التركيز على الأفكار والمفاهيم الضرورية لأن ذلك في رأيه أفضل طريقة لاستخلاص جوهر موضوع معين أو مجال معين من مجالات الدراسة.

وتتكون المفاهيم- أو الأفكار الممثلة- من الموضوعات الرئيسية المتكررة Themes، والأنماط والملامح الرئيسية، والتابعات أو العناصر المتابعة المتسلسلة multidisciplinary، وبينما يسمح استخدام المفاهيم الممثلة للمعلمين أن يمسكوا بجوهر مجال معين من مجالات الدراسة، فإنه يتيح الفرصة لهم كذلك لإدخال عملية الضغط أو الاختصار في عملية اختيار المضمون.

يمنع وجود الكمية المتنوعة الكبيرة من المادة داخل أي حقل معرفي من القيام بأية تغطية شاملة للمضمون. ولذلك فإن عملية اختيار المادة ينبغي أن تتم بحيث تكون هذه المادة ممثلة ، وأيضاً قابلة للنقل ، أو التحويل ، عند الحد الأقصى الممكن ، وهناك مصادر عديدة متاحة للمعاونة في هذه العملية ان بعض الكتب مثل : "قاموس تاريخ الأفكار" The Dictianary Of the History Of Ideas(weiner,1993) والذي يحتوي على مقالات تغطي كل الحقول المعرفية الكبرى وتؤكد على ذلك ، على العلاقات البينية ، وعبر الثقافة بين هذه الحقول المعرفية ، والمقالات هنا متعددة الإحالات أو المرجعيات بحيث أنها توجه القارئ إلى مقالات أخري تحتوي على أفكار مماثلة في ميادين أخري عديدة.

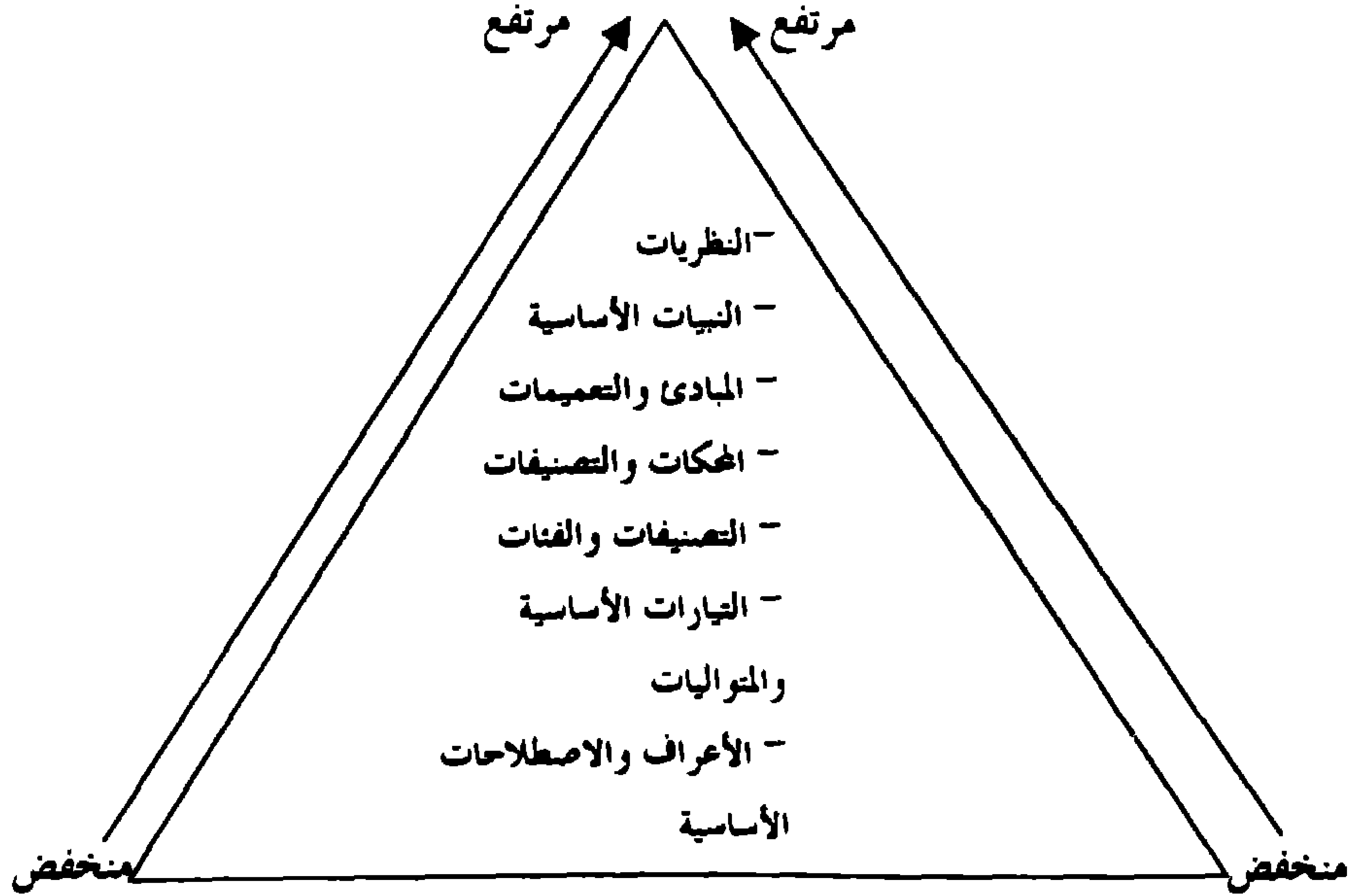
وهناك مصادر أخرى يمكن أن توجد في كتب مثل:

Syntopicon: an Index to the Great deas (Adler, 1990)

والذي يضع قوائم بالمفاهيم والأفكار والموضوعات الرئيسية المتكررة التى يمكن تطوير المنهج الدراسي في ضوئها.

يهتم التدريس المعمق كذلك بمستوي التقدم أو التركيب الخاص بالمادة. فأولاً ، وقبل كل شئ ، ينبغي أن نضع في اعتبارنا ، ونحن نتعامل مع مادة معينة ، أعمار الطلاب ، وكذلك مدي نضوجهم ، والدراسة السابقة لهم والخبرات التى تشكل خلفيتهم. وفيما وراء هذه الاعتبارات هناك ثلاث مبادئ خاصة باختيار المضمون ينبغي التوصية بها وهي :

أولاً : أن مادة المنهج ينبغي أن يتم اختيارها جيداً بحيث تتزايد ارتفاعا مع تزايد ارتفاع أبعاد المدرج الهيراركي الأساسية وهي : الحقائق ، والأشياء المألوفة أو الأعراف والتيارات الأساسية والمتواليات أو السلاسل Sequences ، والتصنيفات ، والفئات ، والمحكات ، والمبادئ والتعميمات ، ثم النظريات والبنيات ويوضح ذلك الشكل التالي :



ثانياً: أن الحركة في اتجه المستوي الأعلى الخاص بالنظريات والبنيات الأساسية ينبغي أن تشتمل على حركة دائرية أو تدوير recycling مستمر خاص في اتجاه المستويات الأدنى بحيث يمكن فهم الحقائق والتيارات الأساسية والمتواليات أو سلاسل المعلومات...الخ في ضوء علاقتها بالكل الأكثر تكاملا وليس بوصفها أجزاء منفصلة معزولة من المعلومات غير الملائمة.

ثالثاً: أنه ينبغي النظر إلى تلك المجموعات الخاصة بالإجراءات المتنوعة التى تحيط باكتساب المعرفة، وأن هذا البعد من أبعاد التعلم والذى يشير إليه عادة باعتباره عملية أو مجموعة من مهارات التفكير، ينبغي النظر اليها، في ذاتها، على أنها بمثابة الشكل لمضمون معين..A form of content إن هذه المهارات الأكثر ثباتا هي التى تشكل البنيات المعرفية الأساسية، وكذلك استراتيجيات حل المشكلات ذات القيمة الأعظم القابلة للنقل أو التحويل.

أما الخاصية الأخيرة المميزة للتعلم المعمق فهي التركيز على مناهج البحث. وقد صمم هذا التركيز بحيث يعزز الفهم والتذوق لعملية تطبيق الأساليب المنهجية على المشكلات التى تكون بمثابة الجوهر بالنسبة للحقول المعرفية المتنوعة. أن الهدف من وراء هذا التأكيد أو التركيز على مناهج

البحث هو وضع الأطفال والمراهقين في ذلك الدور الخاص بالباحث الصغير، بدلا من وضعهم في ذلك الدور الخاص بالمتعلم للدروس، حتى لو تم ذلك، عند المستويات الخاصة بالأطفال الصغار. وليس عند مستوي الراشدين المحترفين. أن مثل هذا الدور يشجع صغار المتعلمين على الاندماج في أنواع من التفكير والشعور(الانفعال) والآراء تكون مميزة لذلك المجهود الخاص بالأداء المحترف، وذلك لأن هذا الأمر يخلق، وعلى نحو تلقائي، مواجهات خاصة مع المعروفة، وهي مواجهات- أو مجابهات- تكون ضرورية بالنسبة للتعلم الفعال، وليس التعلم السلبي.

مشكلة(١١) ما هو التعلم والتعليم الإثرائي؟

يتمثل المكون الثالث من مكونات تقديم الخدمة الخاصة بنموذج الإثراء لكل المدرسة SEM في إثراء عمليتي التعلم والتعليم. ويقوم الإثراء الخاص بالتعلم والتعليم على أفكار مجموعة صغيرة- لكنها بالغة التأثير- مستمدة من الفلاسفة والمنظرين والباحثين

لقد أدى الجمع بين أعمال هؤلاء المنظرين وبين نشاطات تطوير البرامج والبحوث الخاصة بنا إلى ظهور المفهوم الذي نسميه التعلم والتعليم الإثرائي.

أن أفضل طريقة لتحديد هذا المفهوم تكون من خلال المبادئ الأربعة التالية:

١- أن كل متعلم هو متعلم أو إنسان متفرد، ولذلك فإنه ينبغي فحص كل خبرات التعلم بطرائق تضع في اعتبارها: القدرات، والاهتمامات، وأساليب التعلم الخاصة بالفرد.

٢- أن التعلم يكون أكثر كفاءة وفاعلية عندما يستمتع الطلاب بما يقومون به، ولذلك فإن خبرات التعلم ينبغي أن يتم تكوينها وتقديرها(قياسها) من خلال أكبر اهتمام ممكن بضرورة أن تحقق هذه الخبرات الاستمتاع، وكذلك الأهداف المرجوة من ورائها.

٣- أن التعلم يكون ذا معنى أكبر واكثر تحقيقاً للاستمتاع عندما يكون المضمون(أي المعرفة) وكذلك العملية(أي مهارات التفكير وأساليب البحث) قد تم تعلمها داخل سياق خاص بمشكلة حقيقية وواقعية. إن الاهتمام هنا ينبغي أن يوجه نحو الفرص التى تجعل من اختيار المشكلة. كما لو كان أمرا يهم الطالب شخصياً، وكذلك الحال بالنسبة لمدى ملائمة المشكلة

للطلاب الأفراد أثناء ذلك الوقت الذي يتم التعامل خلاله مع المشكلة، وكذلك خلال اختيار الاستراتيجيات الأصلية الحقيقية المناسبة للتعامل مع هذه المشكلة.

٤- قد تستخدم بعض أشكال التدريس الرسمي -أو المألوف- خلال التعلم والتعليم الإثرائي، لكن الهدف الأكبر لمثل هذا المنحي في التعلم هو تعزيز أو تدعيم المعرفة والاكتساب للمهارة، التى يتم الوصول إليها أو تحقيقها من خلال التدريس الرسمي، وكذلك من خلال التطبيقات للمعرفة، وأيضاً المهارات الناتجة عن تكوين الطالب الخاص للمعني. إن هدف التعليم النهائي الذي يتوجه من خلال هذه المبادئ هو إحلال التعلم المستقل، والمشارك، محل التعلم المعتمد والسلبي.

ورغم أن معظم التربويين التقليديين المحافظين قد يوافقون على مثل هذه المبادئ، فإن هناك نقاشاً كبيراً لازال موجودا حول الطريقة التى ينبغي تطبيق مثل هذه المبادئ أو ما يماثلها من مبادئ في مواقف الحياة اليومية.

يوجد هناك في المدرسة ذلك الخطر الخاص الذي يتمثل في أن هذه المبادئ قد ينظر إليها باعتبارها قائمة أخري مثالية من تلك التعميمات البراقة التى لا يمكن الكشف عن تجلياتها بسهولة في المدارس والتى تتخندق (تتخذ موقفا دفاعيا) خلف نموذج استنباطي من التعلم.

إن تطوير برنامج مدرسي يقوم على أساس مثل هذه المبادئ ليس من الأمور السهلة. وقد حاولنا ، عبر السنوات، على كل حال، أن نصل إلى قدر مناسب من النجاح، وذلك من خلال وصولنا إلى قدر من الاتفاق أو الإجماع بين هيئة التدريس، والهيئة الإدارية والوالدين، وذلك لعدد صغير من المفاهيم يسيرة الفهم وما يرتبط بها من خدمات، وكذلك من خلال تقديم المصادر، والتدريب المتصل بها بالنسبة لكل مفهوم، وكذلك إجراءات الخدمة المرتبطة به. وقد أجريت دراسات عديدة هنا(تم تلخيصها في .(Renzuli & Reis, 1994).

كما توجد اختبارات ميدانية في المدارس بالنسبة لعدد كبير من المتغيرات السكانية المتنوعة وقد قدمت هذه الدراسات والاختبارات الميدانية الفرص المناسبة لتطوير كميات كبيرة من المعرفة لكيف Know-How في المواقف العملية والتى أصبحت متاحة بشكل مناسب بالنسبة للمدارس التى تفضل أن تستخدم أسلوب الإثراء عبر المدرسة.

مشكلة (١٢) دعيت لحضور ندوة تتحدث عن نموذج الإثراء الثلاثي لجوزيف رينزولي The Enrichment Triad Model. ، وطلب منك أن تتحدث وتقول رأيك في هذا النموذج فماذا ستقول؟

من أجل التطبيق المنتظم أو المنهج للتعلم أو التعليم الإثرائي في العملية التعليمية، ينبغي أن يتم تنظيم ذلك بطريقة لها معناها بالنسبة للمعلمين وكذلك الطلاب. ويستخدم نموذج الإثراء الثلاثي من أجل هذا الغرض.

وسوف نعرض لهذا النموذج من خلال سبعة أفكار أساسية كما يلى:

(١) التعليم بطريقة طبيعية:

يقوم نموذج الإثراء الثلاثي على طرائق يتعلمها الأفراد في البيئة الطبيعية، وليس داخل البيئة التى يتم تكوينها بطريقة مصطنعة، والتى تميز معظم الفصول الدراسية.

فمثلما ينظر العلماء إلى الطبيعة عندما يحاولون حل أنماط معينة من المشكلات، كذلك يتم فحص عملية التعلم كما تكشف عن نفسها في العالم غير المدرسي(خارج المدرسة). إن هذه العملية شديدة الروعة في بساطتها!

فهناك التنبيه(أو الاستثارة) الخارجي، وحب الاستطلاع الداخلي، والضرورة أو الحاجة. والمزج بين نقاط الانطلاق الثلاث الأساسية هذه، هو الذي يجعل الناس يطورون اهتماما خاصا بموضوع أو مشكلة أو مجال من مجالات الدراسة. إن البشر، بطبيعتهم، فضوليون أو محبون للاستطلاع وكائنات حلالة للمشاكل، على كل حال، فإنه من أجل أن يعمل البشر بشكل فعال في حل مشكلة معينة أو أن يهتموا بها من خلال درجة ما من الالتزام والحماس؛ فإن مثل هذا الاهتمام ينبغي أن يكون صادقا أو مخلصا، ففي ضوئه يمكنهم أن يروا مبررا شخصيا للقيام بنشاط معين.

عندما تتحول المشكلة-أو الموضوع موضع الاهتمام- إلى مسألة شخصية، تخلق حالة خاصة داخل الأفراد لجمع المعلومات والمصادر والاستراتيجيات الخاصة للأداء الخاص الذي يتعلق بمشكلة معينة.

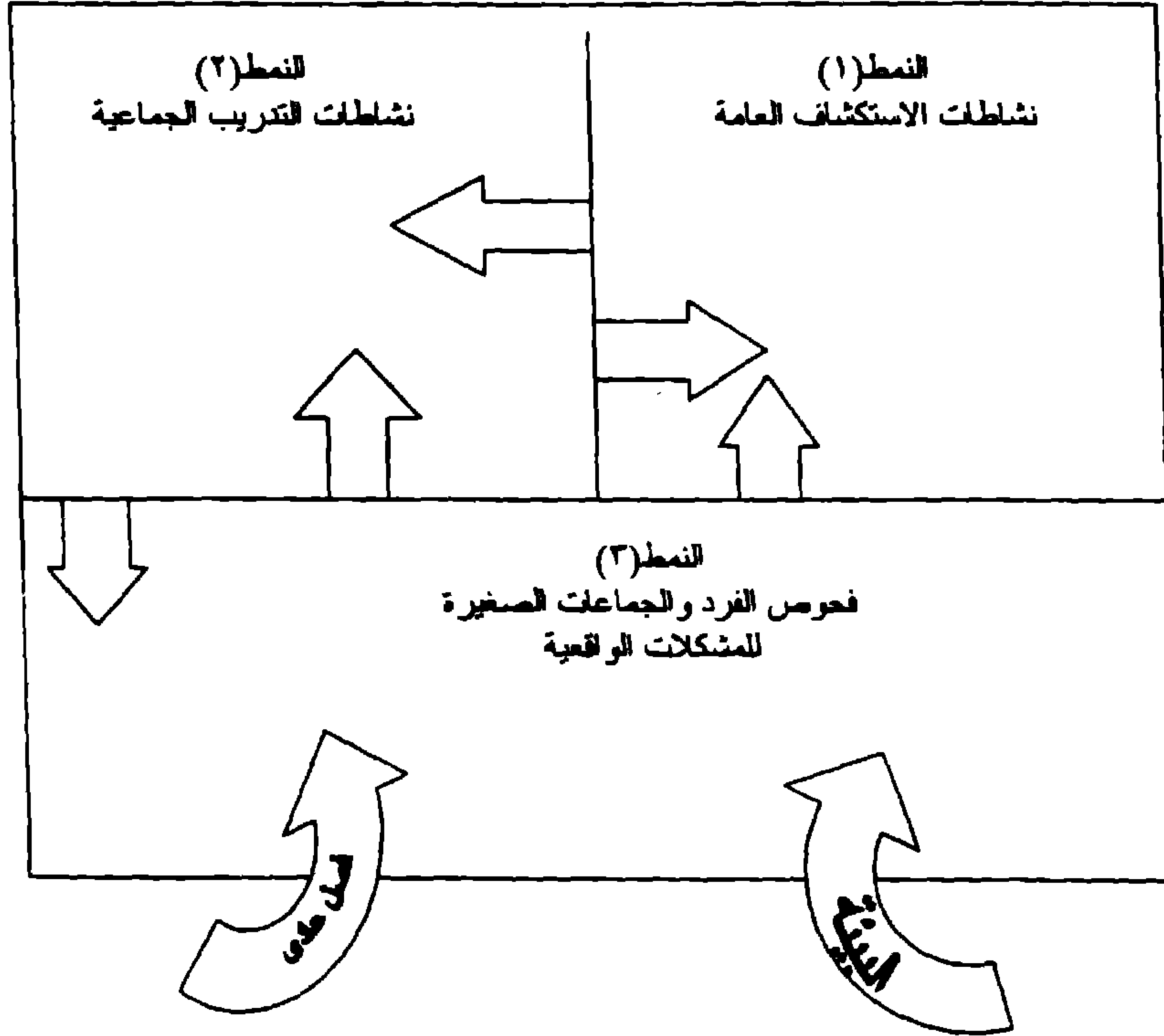
وينتج عن حل المشكلات، بطبيعة الحال، في معظم الأحوال ناتج معين أو خدمة معينة ذات قيمة وظيفية أو فنية أو خيرية إنسانية. ان التعلم الذي يحث في مواقف المشكلات الواقعية هو تعلم مكمل(أو غير مباشر) ينتج عن التعامل مع المشكلة من أجل إنتاج ناتج معين أو خدمة معينة. لقد كان ذلك النوع من موقف حل المشكلة الطبيعية هو الذي أدي إلى ظهور نموذج الإثراء الثلاثي.

ويتمثل الفارق الوحيد بين التعلم الطبيعي الذي يحدث في مواقف الحياة الواقعية، وبين استخدام النموذج الثلاثي داخل العالم الأكثر تركيباً - أو الذي تم تنظيمه بشكل خاص داخل المدرسة- في أننا نري النتاجات هنا بوصفها أدوات أو أوعية حاملة يمكن، من خلالها، تطوير تشكيلة واسعة من العملية المستمرة والقابلة للنقل أو التحويل، أي أن التعلم الذي يركز على التفاعل بين الناتج والعملية، والذي تنتج عنه أنواع من خبرات التعلم تعمل على تقوية الأمور في الحاضر، وكذلك المستقبل.

والكل اكثر من مجرد مجموع الأجزاء:

يتمثل الاعتبار الثاني الخاص بالنموذج الثلاثي للإثراء في أن التفاعل بين وعبر الأنماط الثلاثة للإثراء هو أمر مهم سواء بالنسبة لكل نمط على حدة، أو فيما يتعلق بالجمع بين هذه الأنماط الثلاثة معاً. بمعني آخر فإن الأسهم الموجودة في الشكل السابق هي في مثل أهمية الخلايا الفردية المكونة له، وذلك لأنها تمنح هذا النموذج أو تضفي عليه خصائص دينامية لا يمكن أن تتحقق إذا تم التعامل مع كل نمط، من أنماط الإثراء هذه، على نحو مستقل.

العلاقات بين أنماط الإثراء الثلاثة (شكل تكرر ظهوره سابقاً)



إن الخاصة بالنمط ١ ، مثلا ، قد تكون ذات قيمة في ذاتها ولذاتها ، لكنها تحقق ذروة نجاحها إذا أدت أو قادتنا بالضرورة إلى النمط٢ أو النمط٣. وفي ضوء هذا ، فإنه من الجيد أن ننظر إلى النمط(١) أو النمط(٢) على أنهما بمثابة مواقف معينة للتحديد التى قد تؤدي بدورها إلى الخبرات الخاصة بالنمط(٣) والذي هو النمط الأكثر تقدماً من أنماط الإثراء في هذا النموذج.

وكما يشير الشكل السابق فإن المنهج النظامي أو الرسمي وكذلك البيئة بشكل عام(أي الخبرات غير المدرسية) يمكنها أن يفيدا بوصفها مسارات مهمة في الدخول إلى نشاطات النمط الثالث من هذه الأنماط. أن موقف التوحد ببساطة هو بمثابة الخبرة التى تمنح للطالب والمعلمين فرصة لـ:

١ - المشاركة في أي نشاط.

٢ - تحليل اهتمامهم واستجابتهم للموضوع الذي تم تغطيته في النشاط، وكذلك التحليل للعمليات التى تتم متابعة النشاط من خلالها.

٣ - القيام باتخاذ قرارات هادفة حول اهتمامهم بالموضوع ، وكذلك حول الطرائق المتنوعة التى قد ينفذ انشغالهم من خلالها.

ويعتبر النمطان(١) أو (٢) من بمثابة الأشكال العامة للإثراء، وهما غالباً ما تتم متابعتها أو السير وفقاً لهما من خلال مجموعات أكبر من خلال الطلاب. إنما النمط الثالث من أنماط الإثراء، فهو في ناحية أخري، نمط تتم متابعته أو السير وفقاً له على أساس الإدارة والاختيار الذاتي للفرد.

لقد تلازمت هذه الأنماط الثلاثة من الإثراء في حدوثها داخل تجمع من تجمعات الإثراء سميت أعراف الاختراع (أو تقاليد الاختراع ٤) في مدرسة ابتدائية ويندهام بولاية كونيتكت. وقد تعلم الطلاب داخل هذا التجمع معلومات مفيدة حول المخترعين وأصبحوا مهتمين بأعمالهم (النمط ١) ثم تعلموا أمور مهمة حول عملية الاختراع(النمط ٢) ثم بعد ذلك قاموا بنقل أو تحويل معرفتهم إلى ناتج ابداعي وذلك من خلال التطوير لاختراعاتهم الخاصة التى تقدم حلولا جديدة لمشكلة معينة (النمط ٣) ثم مثلت هذه الاختراعات، بعد ذلك، جانباً من معرض محلي للعلم وتقاليد الاختراع.

تشتمل هذه الحالة المتميزة من الإثراء كذلك على ما يسمي أحياناً بالأسهم المتجهة للخلف، كما في الشكل قبل السابق أي الأسهم التى تتجه إلى الخلف: من النمط(٣) إلى النمط(١) ، وفي كثير من الحالات من الممكن أن نستخدم الأعمال المتقدمة للطلاب بوصفها خبرات خاصة بالنمطين ٢ ، ١ بالنسبة للطلاب الآخرين. فمثلاً، الطلاب الذين طوروا اختراعات(النمط الثالث) في مجموعة الإثراء التى ينتمون إليها وقاموا بعرضها في معرض علمي، يمكنهم بعد ذلك أن يعززوا الوعي المتعلق باختراعاتهم وأن يستثيروا الاهتمام الممكنة الجديدة (النمط١) لدي الطلاب الآخرين. في ضوء هذا، يتم تصميم النموذج هنا كي يجدد نفسه بنفسه، وكي يضع الطلاب داخل العملية التربوية والتعليمية الخاصة بمشروع المدرسة ككل بدلاً من أن يجعلهم يرون التعليم من خلا المنظور الخاص بالمشاهد أو المراقب الخارجي البعيد.

(٢) المعــرفة الشخصية/ المعــرفة بعمليات المعرفة:

Personal Knowlodg / Metacognition:

يتعلق الاعتبار الثالث الخاص بالنموذج الثلاثي للإثراء عموماً بأن هذا النموذج قد صمم لمساعدة الطلاب للوصول إلى أو الحصول على معرفة شخصية حول قدراتهم واهتماماتهم وأساليب التعليم الخاصة بهم. فإذا كان الأمر كما قال سقراط ذات مرة (إذا لم تختبر الحياة فكأنك لم تعش) فإنه ينبغي على التربويين أن يضعوا في اعتبارهم اللازمة التالية المترتبة على هذه المسلمة حول الحياة في المدرسة"إن الدرس غير المختبر أو الذي لا يمكن التأكد منه لا يستحق أن يتم تعلمه" ورغم أنه قد يكون من المرغوب فيه لتطبيق هذه اللازمة المنطقية على كل الخبرات المدرسية، فإن أنماط الإثراء التى تؤكدها وينادي بها النموذج الثلاثي هي أدوات أو أوعية ممتازة لفحص أو اختيار التفضيلات، والأذواق، والميول التى يمكنها مساعدة الطلاب في الحصول على فهم أكبر لأنفسهم.

يمكن تفعيل هذه اللازمة المنطقية داخل هذا النموذج من خلال التوصية بالقيام بتحليلات مختصرة وتالية لعملية التعليم(أحياناً ما تسمي بالتعلم حول التعلم meta-Learning) وتتعلق هذه التحليلات بما الذي تم تعلمه، وكذلك كيف تمت متابعة جزء أو أجزاء من التعلم أو معلومة من معلوماته.

فبعد التعرض لأسلوب تدريسي معين، ينبغي القيام بتحليل دقيق لاحق للتعلم وينبغي أن يتم هذا التحليل على أساس التركيز على الخصائص الفرية للأسلوب التدريسي الذي تم اختياره بعناية. وينبغي تشجيع الطلاب على المناقشة والتسجيل أو التوثيق في صحفهم الشخصية لردود أفعالهم على هذا الأسلوب التدريسي في ضوء كفاءة التعلم أو فاعليته وكذلك مقدار المتعة التى استمدوها من تعرضهم لهذا الأسلوب التدريس أو تفاعلهم معه. إن هدف التحليل التالي أو اللاحق للتعلم هو مساعدة الطلاب في الفهم الأكثر لأنفسهم من خلال فهمهم الأكثر عمقا لتفضيلاتهم الخاصة في موقف معين. وهكذا فإن الخبرات المتجمعة من خلال أساليب التعلم ينبغي أن تقدم:

١ - تعرضاً لأساليب عديدة.

٢ - فهماً لما هي الأساليب الأكثر قابلية للتطبيق، وعلى نحو شخصي، على موضوعات معينة.

٣ - خبرة تتعلق بكيفية المزج بين هذه الأساليب من أجل رفع كفاءة التعلم وكذلك الرضا حوله إلى حدهما الأقصى.

ومن المفيد هنا أن نعرف أن النموذج الثلاثي هو فقط مجرد جزء أو جانب من جوانب المكون الخاص بتقديم الخدمة والذي يوجه نحو ثلاث بنيات مدرسية هي: المنهج النظامي، والتجمعات الإثرائية، والمتصل الكمي الخاص بالخدمات الخاصة. وبطرائق عديدة، يمكن التفكير في التعليم والتعليم الإثرائي على أنه غطاء يمكن تطبيقه على هذه البنيات المدرسية الثلاث.

(٣) المكونات الأساسية الثلاثة لتحسين المدرسة:

إذا كانت الأساليب التقليدية قد فشلت في أحداث تغيرات جوهرية، فإننا ينبغي أن نفكر في نماذج مختلفة تمتلئ بالوعودة الخاصة بالقدرة على تحقيق أو الوصول إلى أنماط من التحسين أو التطوير للمدرسة التى نحتاجها بشكل ملح. وينبغي أن تركز هذه النماذج الجديدة اهتمامها على ثلاثة أبعاد كبري من أبعاد العمليات التدريسية وهي: نشاط التعلم، واستخدام الوقت أو الاستفادة منه، وعملية التغير نفسها.

(٤) نشاط التعلم:

ينبغي أن تبدأ عملية تطوير المدرسة بوضع "نشاط التعلم" في مركز أو قلب عملية التغير. وهناك بعض الاعتبارات المهمة التى تتعلق بالبنيات التنظيمية والإدارية هنا ومنها مثلاً: توفير المستندات المناسبة و الإدارة المقيمة، واختيار المدرسة، والفصول متعددة الأعمار، ومشاركة الوالدين. والأيام الدراسية الممتدة. وكل هذه الأمور مهمة لكنها لا تتوجه على نحو مباشر نحد القضية الجوهرية أو الحاسمة الخاصة بكيفية قيام التربويين بتحسين ما يحدث داخل الفصول الدراسية، وحيث يتفاعل المعلمون والطلاب والمناهج الدراسية من بعضهم البعض. إن من بين الأشياء التى قمنا بها من خلال تطويرنا لنماذج الإثراء لكل المدرسة هو أننا أقمنا كل التوصيات الخاصة بتحسين المدرسة على أساس عملية التعليم نفسها. ويخرج عن مدي الاهتمام الخاص بهذا الفصل أن يشرح كل المكونات الخاصة بنشاط التعلم، لكن التمثيل الخاص من خلال الأشكال لعملية التعلم موجود في الشكل رقم٨. وتلقي دائرة التعلم في هذا الشكل الضوء على المكونات المهمة التى ينبغي أن يحددها المتعلم في نشاط التعلم. ومن ثم فإنه عندما يقوم المربون بدراسة المتعلم فإنه ينبغي أن يضعوا في اعتبارهم الجوانب التالية:

١ - مستويات الإنجاز (أو التحصيل) الحالية في كل مجال من مجالات الدراسة.

٢ - مدي اهتمام المتعلم بموضوعات معينة وكذلك الطريقة التى يمكنهم من خلالها تعزيز الاهتمامات الحالية، أو تطوير اهتمامات جديدة، لدي هذا المتعلم أو ذاك.

٣ - الأساليب المفضلة في التعلم التى يمكنها تحسين دافعية المتعلم وجعله يتابع بجدية المادة التى يقوم بدراستها.

وعلى الشاكلة نفسها، يشتمل البعدان الخاصان بالمعلم والمنهج الدراسي على مكونات فرعية ينبغي وضعها في الاعتبار عندما يقوم التربويون بوضع نشاط التعلم في مركز عملية التحسين للمدرسة أو التطوير لها (Renzuli,1992).

(٥) الاستفادة من الوقت:

رغم أنه قد يكون من المفيد التكهن بالأسباب التى جعلت المدارس تتغير على نحو طفيف عبر القرون، فإن جانباً واحداً على الأقل من هذا الجانب يتمثل في عدم رغبتنا في الفحص النقدي للقضية الخاصة بزمن المدرسة، أو الوقت المكرس لها. فإذا كانت الطرائق التى تستغل وقت المدرسة(الزمن المخصص لها) حالياً هي طرائق يترتب عنها نتائج إيجابية ملحوظة، أو حتى كافية أو مقنعة، فإنه ستوفر هناك حجة مؤيدة للإبقاء على الجدول أو الروزنامة المدرسية التقليدية كما هما. لكن الأمر ليس كذلك في الحقيقة.

لقد ساهم النمط العام للتنظيم الخاص بالمدرسة-والذي ظهر عبر سنوات طويلة- في حالة العجز هذه التى نعانيها فيما يتعلق بالقيام حتى بأقل التغيرات في العملية الكلية الخاصة بالتعليم. إن هذا النمط العام أو الشائع هو أمر معروف بالنسبة لكل من التربويين، وأيضاً للعامة على حد سواء. فهناك مجالات المواد الكبرى أو الأساسية أو العامة major مثل القراءة والرياضيات والعلوم وفنون اللغة والدراسات الاجتماعية، ويتم تعلم كل منها على أساس منتظم هو كل خمسة أيام في الأسبوع، ثم هناك موضوعات أخري، أحياناً ما تسمي المواد النوعية أو النشاطات The Specials

مثل الموسيقي والفنون التشكيلية والتربية البدنية ويتم تعليمها مرة أو مرتين أسبوعياً. وقد أصبح التربويون معتادين تماماً على هذا التصلب الخاص بهذا الجدول ؛ بحيث أن مجرد التلميح البسيط إلى التغيرات الممكنة في هذا الجدول يقابل من جانبهم بعاصفة من الاحتجاج فيقولون مثلاً "أننا ليس لدينا الوقت الكافي لتغطية المنهج النظامي أو "إنهم مازالوا يضيفون إلينا أشياء جديدة (التربية الخاصة بالمخدرات والتربية الفنية) كي نغطيها في هذا المنهج"...الخ.

لقد أدي القبول غير المتشكك فيه أو التسليمي للجدول الخاص بالمدارس الابتدائية والثانوية الخاصة بالتربويين إلى فقدانهم ضوء الحقيقة الذي يشير إلى أنه عند مستوي الجامعة، وحيث المادة الدراسية أكثر تقدماً، وأكثر حاجة للجهد والتفكير، قد تم الخفض للقاءات التعليمية بحيث أصبح الجدول يتضمن محاضرات خلال يومين أو ثلاثة أسبوعياً بدلاً مما كان موجوداً في السابق من جدول يشتمل على خمسة لقاءات أسبوعياً. إن هذا التمسك الشديد بالقول إن الوقت الأطول أفضل هو بمثابة الحجة التى فشلت في أن تضع في اعتبارها تلك البحوث التى أظهرت أن العكس هو الصحيح تماماً.

على سبيل المثال، فإن الدراسات الدولية المقارنة قد ذكرت أن ثمانية دول من بين الدول التى تتفوق على الولايات المتحدة في مستويات التحصيل في الرياضيات تخصص وقتاً لتدريس الرياضيات أقل مما يخصص لذلك في المدارس الأمريكية (Jaeger,1992). وداخل نموذج الإثراء لكل المدرسة هناك عدد من أنماط تنظيم الجداول البديلة والتى تقوم على أسس أو الأخذ الانتقائي أو الاختياري لواحد أو اثنين من اللقاءات داخل الفصل كل شهر من الوقت المخصص للمجالات الدراسية الأساسية. ويضمن مثل هذا المنحي وجود وقت مخصص متاح كل أسبوع توظف خلاله تجمعات الإثراء متقدمة المستوى.

(٦) عملية التغير: منحي معتدل وثوري(لكنه واقعي):

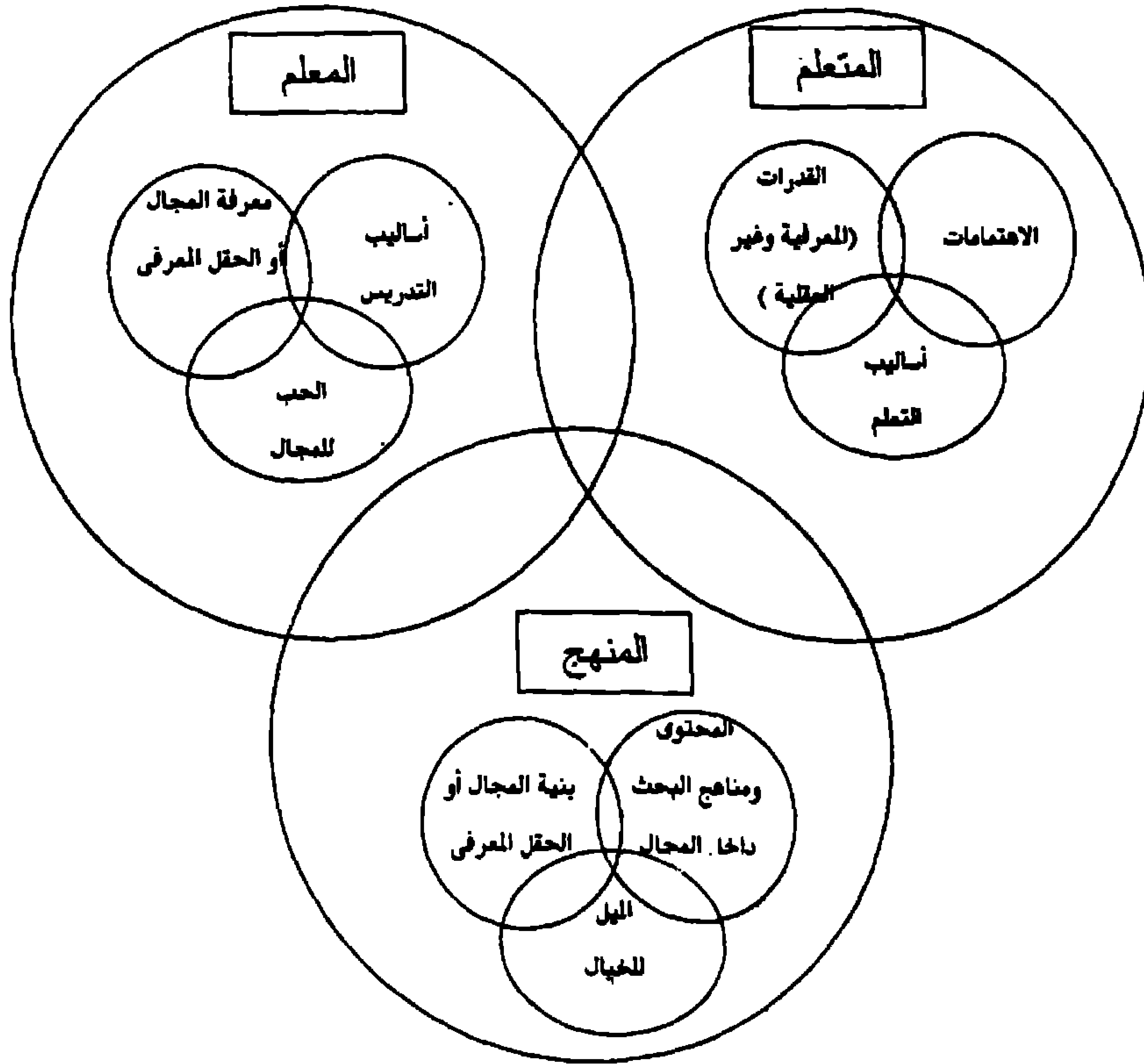
إن المنحي الذي نوصي به لتحسين أحوال المدرسة هنا منحي واقعي، وذلك لأنه يركز على تلك الجوانب الخاصة من عملية التعلم والتطوير التى للمدارس أكبر تأثير عليها، ومن ثم يكون لها

أكبر احتمالية لتحقيق النجاح. إن المدارس كثيراً ما انهمرت عليها مقترحات التغيير. وتمتد هذه المقترحات بدءاً من الإصلاح الكلي للنظام، إلى الإصلاحات العابرة غير البارعة لموضوعات وأساليب تدريس معينة. وفي أوقات كثيرة لم تكن هذه المقترحات أكثر من مجرد قوائم خاصة من الأهداف أو المخرجات المرجوة. وهناك أيضاً معلومات قليلة مقدمة حول فاعلية الممارسات المقترحة عبر المدى الواسع الخاص بمواقع الاختبار الميداني . والأكثر سوءا من ذلك أيضاً تلك الرسائل المختلفة أو الغامضة التى يرسلها صناع السياسة والمسئولون التربويون السياسيون للمدارس بمعدلات غير مسبوقة، وهي رسائل غالبا ما تكون غير متفقة، وهي رسائل غالبا ما تكون غير متفقة أو مطابقة مع بعضها البعض. ولقد أصرت إحدى الولايات فعلاً، أمراً بتكليف الطلاب بدراسة منهج أساسي معين، ولكنها قامت بتقييم المدرسين على أساس مهارات تعليم(تدريس) أساسية ليست لها علاقة تذكر بهذا بالمنهج. إن المدارس يتم تشجيعها لرفع المعايير الخاصة بها، وأيضاً أن تصبح هذه المدارس أكثر فاعلية في تطوير المناهج. لكن، وفي الوقت نفسه، يتم تقييم هذه المدارس على أساس درجات الاختبارات وثيقة الصلة بقوائم تحددها الولاية تكون خاصة بجوانب التمكن التى تقوم على أساس المخرجات.

وقد أظهرت دراسة حديثة(Mandous.1992) أن الاختبارات الأكثر شيوعاً تقيس فقط المهارات منخفضة المستوي، وأن المعلمين يكونون واقعيين تحت ضغط التأكيد والتركيز على مثل هذا النوع من المادة، وذلك لأنها هي التى تظهر في الاختبارات.

وقد ذكرت هذه الدراسة أيضاً أن المعلمين والإداريين يعتقدون أن الاختبارات تجبرهم على تعديل مثلهم الخاصة حول التعليم الجيد.

تمثيلاً شكلياً لنشاط التعلم



وفي دراسة أخري(Olson,1992) سأل الباحثون مجموعة من المدرسين حول الطرائق التي سيقومون من خلالها المبادرات الإصلاحية في مدارسهم وأجابوا : ليس هنالك من شئ سوي الفوضى .. إن الاستراتيجية الأفضل بالنسبة لنا تتمثل في أن نهمل هذه المبادرات ، ونغلق أبوابنا علينا ونواصل عملنا.

نحن نعتقد أن تحسن المدرسة يمكن أن يبدأ أو يقوم على أساس كل من الإستراتيجيات المعتدلة والثورية للتغيير. وينبغي أن تركز هذه الإستراتيجيات - أولاً وقبل أي شئ- على نشاط التعلم كما يتمثل من خلال تلك التفاعلات التى تحدث بين المتعلمين والمعلمين والمنهج.

في المراحل المبكرة من عملية التغير، ينبغي أن تقدم هذه الإستراتيجيات أقل قدر ممكن محدد من الاقتراحات الخاصة بالتغيير في الجداول الموجودة وكذلك فيما يتعلق باستخدام الكتب الدراسية، وأيضاً الأعراف أو الإصلاحات الخاصة بالمنهج. وينبغي كذلك أن تقوم هذه الإستراتيجيات على أساس الممارسات التى أظهرت فعلاً-من قبل- نتائج جيدة مفضلة في الأماكن التى استخدمت فيها عبر فترات زمنية معقولة، وبالنسبة لجماعات متنوعة الأعراف والخلفيات الاقتصادية. ونحن نعتقد أيضاً أن المبنى المفرد(الواحد) للمدرسة هو وحدة التغيير التى ينبغي أن يتوجه نحوها التحسين؛ وأن التغير الكفء والمستمر يمكن أن يحدث فقط عندما تتم المبادرة به ورعايته ومراقبته(متابعته) من داخل المدرسة نفسها.

إن القواعد المنظمة واقتراحات الإصلاح والعلاج التى تأتي من خارج المدرسة نادراً ما قامت بتغيير السلوكيات اليومية للطلاب والمعلمين، أو تعاملت بكفاءة معها، أو قدمت الحلول المناسبة لحل المشكلات داخل المدرسة(Barth,1990).

إن التخلي البسيط عن ذلك النمط التقليدي من الترتيبات أو التنظيمات الخاصة بالمدرسة، والذي يتجه من القمة إلى القاعدة، وكذلك وجود خطة تشتمل على اتخاذ قرارات جماعية تقوم على أساس المشاركة من جانب الإداريين والوالدين والمعلمين، وأيضاً وجود حوافز مشجعة للإسهامات النوعية الخاصة في عملية التغير، هذا كله هو نقطة البداية التى نحتاجها كي تبدأ عملية التطوير(أو التحسين) المعتدلة والثورية للمدرسة. إن هدفنا المرجو من وراء الاستخدام لنموذج الإثراء الشامل للمدرسة SEM ليس أن يحل هذا النموذج محل البيانات الموجودة في المدرسة، لكن، بدلاً من ذلك، أن نطبق إستراتيجيات وخدمات يحددها النموذج-أو تحدده- بوصفه نموذجاً لتحسين البنيات التى التزمت بها المدرسة فعلاً. هكذا، مثلاً، فإنه إذا كانت المدرسة قد تبنت المعايير القومية للمخرجات، أو النموذج الكلي لتعلم اللغة، أو الإدارة المقيمة، فإن الهدف من وراء استخدام نموذج الإثراء لكل المدرسة هو التأثير على هذه البيانات من أجل رفع كفاءتها إلى حدها الأعلى. ونحن ننظر إلى هذه العملية على أنها بمثابة عملية تكامل أو انصهار، أكثر من كونها عملية للإضافة أو الإحلال لمنحي جديد يقدم من أجل تحسين أحوال المدرسة.

إن الأهداف الرئيسية من هذه العملية تتمثل في تلك العوامل التى يكون لها تأثير مباشر أو صلة مباشرة بنشاط التعلم. وقد أشارت عمليات التقويم لبرامج نموذج الإثراء لكل المدرسة. (Iencha & Renzuli, 1989, Penzuli & Reis,1994) إلى أن هذا النموذج هو نموذج منتظم أو منهجي وغير مكلف في استخدامه، وأنه عملي، بالمعني المألوف، الذي يجعله ذا قبول أو جاذبية خاصة بالنسبة لكل من العاملين في هذا المجال، وكذلك بالنسبة للأشخاص العاديين.

(٧) ما الذي يشتمل عليه هذا النموذج بالنسبة لي؟

رغم أن كل إنسان له ما يربطه، على نحو ما، بالمدارس الجيدة، فقد يكون من السذاجة أن نفترض أن الموظفين المثقلين بالأعباء، أو الوالدين، الذين يكون لهم تأثير محدودة على عملية الغيير في المدرسة، قد يمكن أن يكون لديهم، كلهم، التزام أو تمسك ما بالمبادرات الجديدة، تلك التى تتطلب وقتاً، وطاقة، ومشاركة في النشاطات التى تكون مختلفة-بدرجة كبيرة-عن الوضع الراهن. إن كل شخص يقوم بفحص نموذج الإثراء لكل المدرسة قد يسأل نفسه أو نفسها: وما الذي يشتمل عليه هذا النموذج بالنسبة لي؟. ما الذي ينبغي علي أن أفعله. ما الذي ينبغي علي أن أقدمه داخله أو أن أتخلي عنه؟ ما الذي سأحصل عليه منه؟ وينبغي على صناع السياسات والإداريين أن يفحصوا هذه الأسئلة من خلال عين تتجه نحو أنواع المساندة العامة الضرورية لحدوث التزامات أو ضمانات مالية كافية وربما سخية، توجه من أجل التعليم العام ان ذلك النوع الخاص من النقد الذي يوجه على نحو دائم إلى المدارس الأمريكية قد وصل إلى مداه ونجم عنه انخفاض في الروح المعنوية عند كل المستويات الخاصة بهذه المهنة. لقد أصبحت التربية وعلى نحو سريع مهنة دون"أنا" خاصة بها بسبب مثل هذا النقد.وبالكاد يمكن أن يمر شهر الآن دون أن يكتب أي شخص مقالة أخري أو قصة أخبارية حول أزمة القيادة التربوية، وقد يكون من الطريف أن نفكر في أن قوة سحرية ما سوف تنقذنا لكن الواقع هو أن القيادة الخاصة بالمدارس الجيدة يمكن أن تظهر فقط من خلال هؤلاء الناس المسئولين عن المدارس في المستوي المحلي. وينبغي أن يطرح المعلمون على أنفسهم، أكثر من أية جماعة أخري، مثل تلك الأسئلة الصعبة. إن كل معلم لديه أو على الأقل كانت لديه ذات يوم فكرة حول ما الذي يتعلق به أو يدور حوله التعليم الجيد، ومع ذلك، وليس هذا من قبيل المبالغة، أن نقول أن معظم

المعلمين هم فعلاً غير راضين عن عملهم أو عن تلك الترتيبات والإحكام أو الأوامر التى تفرض على فصولهم.

وقد أشار تقرير حديث (Mclaughlin & Tdlbest) يتعلق بأنماط استجابات المعلمين للممارسات التى تتم داخل الفصل إلى أن المعلمين الذين يتكيفون مع الممارسات التقليدية يصبحون ساخرين متشككين، ومحبطين، ويعانون من الاحتراق الداخلي. وكيف يفعل طلابهم هؤلاء الذين يفشل الكثير منهم في الوفاء أو التحقيق للتوقعات المطلوبة منهم داخل الفصل. ومازلنا في وضع ينبغي علينا فيه أن نطرح أسئلة مثل: هل هناك فوائد تتحقق بالنسبة للمعلمين الذين يأخذون على عاتقهم مهمة القيام بمبادرات من أجل أحداث تغييرات في الممارسة التقليدية؟

هل يستطيع التربويون تجنب تلك الترعة الساخرة المتشككة وكذلك الإحباط والاحتراق الداخلي الذي يبدو أنه شديد الانتشار داخل هذه المهنة؟ إن نموذج الإثراء لكل مدرسة SEM قد صمم من أجل تقديم الفرص المناسبة لحدوث نوعية أفضل من التعليم وذلك من خلال التطبيق لممارسات تعليم أكثر مشاركة أو اندماجا.

أن على الوالدين أن يفحصوا الأسئلة السابقة بعين منجهة نحو نوع التربية والتعليم الذي يريدونه لأولادهم وبناتهم. وليس المقصود من وراء تقديم نموذج الإثراء المدرسي الشامل هو أن يحل محل التركيز داخل المدرسة على الإنجاز أو التحصيل الأكاديمي التقليدي، ولكن من أجل أن يؤكد على تطوير المجال الأوسع الخاص بالطاقات الممكنة المتعددة لدي الصغار.

ليس من الضروري أبدا أن تكون المدارس هي تلك الأماكن التى يخشى العديد من الصغار أو الذهاب إليها. فمن أجل أن تكون المدارس أكثر إمتاعا ينبغي أن يتوفر فهم مناسب لدي الوالدين وكذلك التزام خاص بذلك النوع من التربية والتعليم الذي يذهب إلى ما وراء عمليات فرص النظام ونقل الأفكار أو وضعها في عقول الأطفال، وهي تلك الأفكار التى يكون الهدف من ورائها هو مجرد "الحصول على درجات"فقط."ينبغي أذن أن ننظر إلى المدارس أو ندركها بوصفها أماكن للتطوير لأكثر تلك الخبرات التى يمكننا أن نتصورها اتساعاً وثراء بالنسبة للناشئين الصغار.

الفصل الرابع عشر

الدرس الثاني

كيف يمكن تطبيق نموذج الإثراء المدرسي ؟

School Wide Enrichment Model [SEM] Apply

أهداف الدرس الثاني :

يهدف الدرس إلى الوصول بك إلى فهم واستيعاب الأفكار الثلاثة الآتية : من خلال تناول تسعة مشكلات أساسية على النحو التالي :

فكرة (١) : تطبيق النموذج عبارة عن عملية تتألف من ست مراحل لبناء الاتفاق وتحديد الرسالة.

- **اهمية بناء الثقة والاتفاق :**

المرحلة الأولي : لجنة تسيير

المرحلة الثانية : جماعات المناقشة

المرحلة الثالثة : لجنة التسيير وممثلي جماعات المناقشة

المرحلة الرابعة : جماعات التخطيط

المرحلة الخامسة : خطة البرنامج المقترحة والخط الزمني

المرحلة السادسة : تكون فريق إثراء لتوجيه تنفيذ النموذج والاتصال بشبكة النموذج الإثرائي المدرسي.

فكرة (٢): تعديل النموذج الإثرائي المدرسي ليلائم حاجاتك.

فكرة (٣): الملامح المفتاحية أو الأساسية لبرامج نموذج الإثراء المدرسي الناجحة.

- الأفكار التي سوف نناقشها هنا ونعرضها في شكل مشكلات وحلول تمثل إجراء ذو ست مراحل للمبادرة في تنفيذ نموذج الإثراء المدرسي School Wide (SEM) Enrichment Model. وهذا الإجراء يتضمن ويتطلب العمل الهام المبدئي الذي يؤدي إلى التبني الفعلي للنموذج ويقضي امتلاك هيئة العاملين له واندماجهم واندماج الإدارة والآباء فيه، واتخاذ قرار للعمل بمفاهيم هذا النموذج أو عدم العمل بها، وصياغة تطوير بيان للالتزام بالرسالة وخطة مقترحة وخط زمني للمدرسة، وتنمية فريق إثراء على اتساع المدرسة. والأهداف أو المرامي الخاصة بكل مرحلة من المراحل العلمية تشمل:

١ - تحديد ما إذا كان ينبغي على المدرسة أن تمضي في تبني نموذج الإثراء المدرسي SEM أم لا ينبغي عليها ذلك.

٢ - التوصل إلى اتفاق حول بين الرؤية والرسالة التي تصف ما يريد المربون لمدرستهم أن تكون عليه.

٣ - وضع خطة عمل وخط زمني لتنفيذ النموذج في المدرسة.

مشكلة (١) كيف يمكن بناء الثقة والاتفاق؟

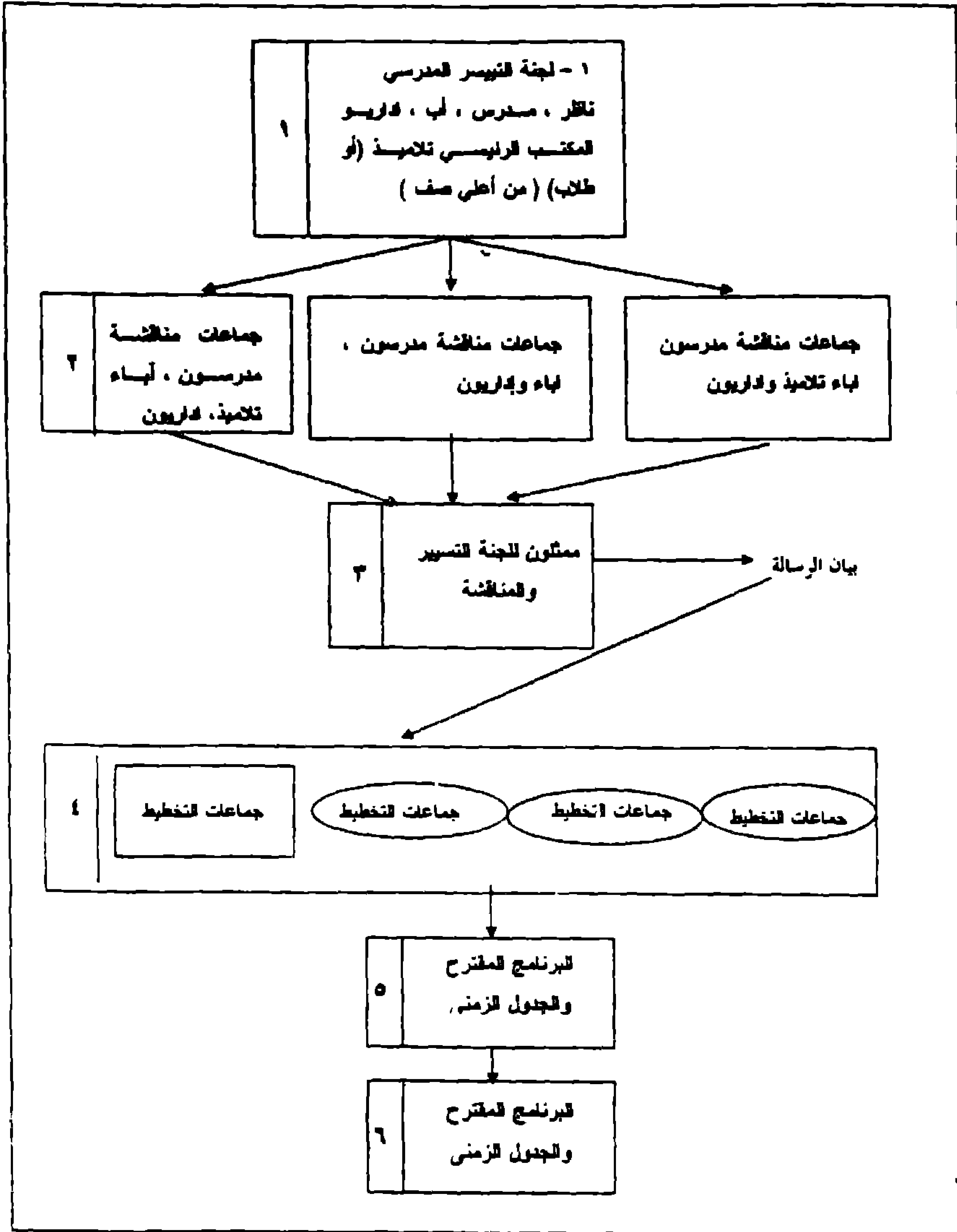
تستند فاعلية أي جهد جماعي على مقدار الثقة الذي يتوفر في الجماعة. وتكون جمعات دون بناء الثقة يؤدي عادة إلى خلق عوائق تقليدية لحل المشكلات مثل النقد، ولوم الآخرين لما حدث من مشكلات سابقة، ومحاولة الاستيلاء على السلطة والتأثير من جانب فرد أو أحلاف في الجماعة ويسلم الناس بوجود الثقة المتبادلة في السعي لتحقيق هدف مشترك ولذلك كثيراً ما يغضون الطرف عن الفوائد الهامة لإنفاق بعض الوقت في بداية علمهم في تكوين علاقات بناء الثقة. ومع تزايد المدارس التي تتحرك نحو اتخاذ القار وفي استخدام الفرق لحل المشكلات وللمبادرة في البرامج الجديدة، يزداد استخدام أدوات واستراتيجيات علم الإدارة management science في عملية اتخاذ القرار الجماعي ولقد فحصنا عدداً كبيراً من الدراسات والبحوث ونظريات علم الإدارة والكتب التي تبين طرق العمل التي يمكن استخدامها لتحسين عمل الفرق الفعال. وفي نهاية هذا الفصل مجموعة من المراجع لأكثر المواد عملية اكتشفت في بحثنا. ونحن نوصي بأن تأخذ جماعة صغيرة من الأشخاص الذين سيندمجون في عملية الخطة على عاتقها مهمة أن تراجع هذه المواد وتختار عدداً صغيراً من الأنشطة التي تصمم لبناء علاقات الثقة وتوفر توجيها في تنمية الاتفاق على اتخاذ قرارات هامة تقوم بها كل جماعة. ولقد بينت خبرتها وما تزال أنه حتى بالنسبة للمتفائلين والمتحمسين وكذلك بالنسبة للمتشائمين والرافضين أنهم جمعياً سوف يذهبون إلى أن الاندماج في أنشطة تدريبية عن ديناميات الجماعة وعملياتها مضيعة للوقت. وأن هذه الفكرة تتعرض لتعليقات كثيرة متفاوتة من قبيل "لا نحتاج لأي من هذه الأنشطة التي تتعلق بالجماعة إلى "دعنا نبدأ في العمل بحيث ننجز المهمة" ونحن نحثك على أن تلتفت إلى فوائد استثمار بعض الوقت للاستعداد لعملية معقدة جداً ولها مقتضياتها. ولقد خدم جميع المدربين في لجان أو جماعات لأداء مهام معينة وهم على وعي بالديناميات الشخصية وبألعاب القوة والتأثير والتأثر والسلطة Power games التي كثيراً ما تؤدي إلى سيطرة عدد قليل من الأفراد ورضوخ الآخرين في الجماعة أو اللجنة وتدهور عام في الحماس يحول التفاؤل المبدئي إلى اتجاه قوامه "دعنا ننهي المهمة" وحين يسيطر هذا الاتجاه، تنخفض جودة المنتج النهائي ويقل الرضا الشخصي عن الإسهام في هذا المنتج أو الناتج الذي تأثر بنوع من التسوية التنازلات.

المرحلة الأولى : التسيير :

إن وحدة التغيير التي تركز عليها عملية التخطيط هذه هي المدرسة. وإذا انصرف الاهتمام على خطة تتناول منطقة تعليمية تفحص نموذج الإثراء المدرسي (SEM) فينبغي عندئذ أن يشترك في لجنة المنطقة التعلمية عضو أو أكثر من أعضاء لجنة التسيير في كل مدرسة كممثلين لتلك اللجنة. غير أن من الأهمية بمكان أن يؤكد على أن القرارت التي تؤثر في كل مدرسة من مدراس المنطقة ينبغي أن تتخذ في تلك المدارس.

تتألف المرحلة الأولي من تشكيل لجنة تسيير بالمدرسة تضم ناظر المبنى Principal Building ، وما بين ثلاثة إلى خمسة مدرسين وثلاثة إلى خمسة آبـــاء. وينبغي إبـلاغ أعضـــاء مجلس التربية Boord of Education ودعوتهم للمشاركة في جميع اجتماعات هذه اللجنة ومن المرغوب فيه أيضاً أن يتوافر إداري من المكتب المركزي Office Centeral (وطلاب من الصفوف العليا) كأعضـــاء في لجنة التسيير. ولا حاجة إلى القول. بأن الأشخاص الذين تتم دعوتهم للمشاركة في لجنة التيســـير ينبغي أن يتوافر لديهم نظرة إيجابية ، واتجاه قوامه أنه يمكن إنجاز قوامه أنه يمكن إنجاز هذا العمل ، وبمستوى طاقة عال .

التخطيط لنموذج الإثراء المدرسي



مسئوليات لجنة التسيير في هذه المرحلة:

- أن تصبح على ألفة ومعرفة بهذا النموذج SEM وذلك عن طريق مراجعة ودارسة مواد مطبوعة، وشرائط فيديو المعلومات تتعلق بهذا النموذج. ويقدم الفصل الأول والثاني من هـذا الكتاب ملخصاً عن هذا النموذج، بينما تقدم الفصول اللاحقة تفاصيل أكثر. وينبغي أن يكون الكتاب الحالي متاحاً وميسراً لأعضاء لجنة التسيير. وقد يرغب الأعضاء أيضاً في مشاهدة شرائط فيديو تتصل بالنموذج Renzulli and Reis, 1987، وهي متوافرة من Mansfield Creative Learning press (p.o. Boy Center Ct 061250)، وأن يشتركوا في شبكة النموذج SEMNET الموصوفة في المرحلة السادسة. وثمة طريقة أخري ممتازة لمعرفة النموذج والألفة به وهي أن تشاهده كخبرة مباشرة إن أمكن. ولقد أخذت المناطق التعليمية عبر القطر بهذا النموذج SEM ويمكن زيارة هذه المواقع.
- أن يناقشوا النموذج معاً وأن يعدوا قائمة من الأسئلة التي يمكن إثارتها مع المستشارين Consultants أو مع الأشخاص الذين أتيحت لهم خبرة مباشرة في تنفيذ النموذج وتطبيقه.
- أن يعدوا بيانا بالمهمة يعكس نسقا مشتركاً من المعتقدات بين أعضاء اللجنة. وينبغي أن يعالج البيان السؤال: ما الذي نريد لمدرستنا أن يكون عليه وكيف نصل ونبلغ المكان الذي نريد أن نكون فيه؟ وينبغي أن يحاول هذا البيان أن يحقق وحدة في العرض عن أعضاء اللجنة، ولكن ينبغي أن ينظر إليها أيضاً كمسودة عمل تعكس آراء هذه اللجنة وحسب. وفي مراحل لاحقة من هذه العملية، سوف يتم السعي للحصول على مدخلات وإسهامات فيما يتعلق بهذا البيان على أنه مدخل آخر أو مقاربة من أعلي إلى أسفل، والعملية - أو الإجراء - الذي تتبعه لجنة التسيير سوف تتكرر على يد الجماعات الأخرى تحت قيادة أعضاء لجنة التسيير. وبالمضي خلال هذه العملية بأنفسهم، يستطيع أعضاء لجنة التسيير أن يمارسوا تيسير العملية مع الجماعات الممثلة فيها.

وإذا تم التوصيل إلى قرار أغلبية بمزيد من الاستقصاء والبحث في النموذج في مجتمع المدرسة المحلي، ينبغي حينئذ على لجنة التسيير أن تبادئ بالفعل الذي يؤدي إلى المرحلة الثانية.

المرحلة الثانية: جماعات المناقشة:

المرحلة الثانية في الأساس هى تكرار لعمل لجنة التسيير غير أنه في هذه المرحلة يكون الهدف هو توسيع عدد المندمجين في عملية التخطيط. وينبغي أن يعمل كل عضو في لجنة التسيير كميسر لجماعة أو أكثر من جماعات المناقشة،

غير أن من الأمور الهامة لكل جماعة مناقشة أن تنتخب أو تعين قائدها وينبغي أن تزود الجماعات بنسخة من هذا الكتاب وشرائط فيديو وينبغي السعي لتحقيق نفس الأهداف (أي أن يصبحوا على معرفة وألفة بالنموذج) SEM وأن يناقشوا النموذج ويثيروا الأسئلة وأن يعدوا مسودة بمهمتهم، وينبغي أن تقدم الأسئلة ومسودة المهمة للجنة التسيير.

المرحلة الثالثة: لجنة التسيير وممثلي جماعات المناقشة:

ينبغي أن تجمع لجنة التسيير الأصلية وممثل من كل جماعة مناقشة لفحص جميع الأسئلة ومسودة المهمة التي أعدت من قبل كل جماعة من الجماعات. وينبغي أن يبذل جهد للتوصيل إلى بيان بالمهمة يعكس أغلبية الآراء التي تعبر عنها جماعات المناقشة. وينبغي أن يوزع البيان على جميع أعضاء المحلي المدرسي وأن يتم جمع الآراء لتحديد مدي مساندة وتأييد بيان المهمة على الرغم من أن لجنة التسيير (والتي تضم ممثلين لجماعات المناقشة ينبغي أن تضع محكاتها لقبول بيان المهمة، فإننا نوصي بأن يبلغ المستجيبون للاستفتاء الذين يؤيدون البيان بنسبة ٨٠٪ . قبل أن تتخذ أي خطوات للتقدم المرحلة التالية من الخطط. وإذا كانت المساندة قوية. ولكنها ليست عند المستوي الذي يضمن تعاونا عريضاً من قبل المدرسين والآباء والإداريين، فينبغي أن يتم السعي في جولة أخري للحصول على مدخل وإسهام مناسب، وأن يتم القيام باستطلاع رأي ثان Second Straw Poll وإذا لم يتم الحصول على مستوي مقبول من المساندة، وقد يكون من الحكمة فحص نموذج آخر. ومن الأمور الهامة أن تذكر في هذه النقطة أنه حتى إذا كان موقف المساندة يمضي قدماً، ينبغي النظر إلى بيان المهمة بإعتباره مسودة أو بيان عمل. وإذا أراد المربون أن يصبح بالفعل بيان المهمة سياسة للمدرسة.. ينبغي أن يتذكروا دوماً أن السياسات يتم تحقيقها وتنفيذها بنجاح حين تنمي ويتم تطويرها بشكل يرتبط من السياسات التربوية الفعلية. ومع بداية تنفيذ الممارسات والعمل بها، قد يكون من

الضروري مراجعة بيان المهمة وإدخال التعديلات التي تعكس التفاعل بين بيان المهمة والممارسات التي تحدد البرنامج وتعرفه.

المرحلة الرابعة: جماعات التخطيط:

ينبغي تكوين جماعات تخطيط مترابطة ومتصلة بحيث يتوافر تمثيل رأسي (عبر مستوي الصف في المجالات الدراسية المختلفة أو الأقسام)، وتمثيل أفقي (داخل المستوي الصفي). وهكذا، على سبيل المثال فإنه في مدرسة تضم مستويات من رياض الأطفال إلى الصف الرابع الابتدائي، قد تجمع جميع مدرسي الصف الثالث كجماعة ليعالجوا مجالات المواد الدراسية المختلفة (أي القراءة وفنون اللغة الرياضيات... الخ) ثم يتقابل ممثل الصف الثالث مع جماعة تمثل المدرسة كلها من رياض الأطفال إلى الصف الرابع ليركزوا عملهم كلية علي مادة دراسية بعد أخري. وهذا المدخل سوف يوفر تآزراً وتمفصلا مناسباً داخل المجالات الدراسية الصفوف وغيرها. وفي المدارس المتوسطة والثانوية والتي تنظم عادة علي أساس الأقسام، ينبغي أن تستكمل فرق المادة الدراسية بجماعة عبر المادة أو شاملة لها تضم ممثلاً واحد من كل مجال محتوى، وينبغي أن يمثل الإداريون والآباء في كل فريق وأن تعد خريطة حائط أساسية لتحديد أسماء الفريق والعضوية.

وينبغي أن تقوم جماعة تخطيط مركزية بالتنسيق بين عمل الجماعات المختلفة، وينبغي أن تتناول كل جماعة. تخطيط أسئلة تستند إلى التفاعل بين بنيات المدرسة وأبعاد توفير الخدمة في النموذج الإثرائي المدرسي SEM. وهكذا، فعلي سبيل المثال، فأنه فريق الصف الثالث الذي ذكرناه من قبل ينبغي أن ينظر في كيف يمكن صهر ودمج ملف (بورتفوليو) الموهبة الشامل Total Talent Portfolio، وأساليب تعديل والمنهج التعليمي وتجمعات الإثراء Enrichment Clusters وخط الخدمات الخاصة المتصل المستمر المتدرج. وينبغي أن تفحص الفرق الأدوار والمسئوليات والمواد اللازمة لمعالجة الشرائح التي تحددها المكونات التنظيمية للنموذج؛ وعلى سبيل المثال: ما أنماط التدريب، والمواد والموارد الضرورية لشريحة التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس Professional Staff Development لمعالجة الحاجات التدريسية لتعديل المنهج في كل مجال من مجالات المواد الدراسية؟

المرحلة الخامسة: البرنامج المقترح وخطه الزمني:

هـدف فرق التخطيط أن تضـع برنامجاً مقترحاً شاملاً وخطاً زمنياً لتنفيـذ النمـوذج SEM ولا حاجة إلى القول، أنه لا يقصد بذلك أن تنفيذ جميع مكونات النموذج مرة واحدة، إذ ينبغي وضع أولويات وتواريخ مستهدفة تمتد إلى ما بين ثلاث سنوات وخمس وثمة مكونات هما الأيسر والأكثر بروزا للبدء بهما هما إحكام المنهج التعليمي ودمجه Curriculum Compacting وتجمعات الإثراء Enrichment Clusters ويقدم الفصلان السادس والعاشر التوجيه العملي لتنظيم هذه المكونات وتنفيذها وشرائط الفيديو المتوافرة من مطبعة التعلمّ الإبداعي Creative Learning Press يمكن أن توفر توجيها إضافياً ومساندة أخرى.

المرحلة السادسة: تكوين فريق إثراء لتوجيه تنفيذ النمـوذج والاشتراك في شـبكة البرنامج SEMNET :

إن تكوين فريق الإثراء أمر حيوي لنجاح برنامج الإثراء المدرسي. ولقد توصلنا إلى أنه مع تنظيم فريق للإثراء سوف ينمو، ويتكون إحساس بالملكية لدي هيئة العاملين، ولدي المجتمع المحلي في برنامج الإثراء. وحين يشجع مدرسو حجرات الدراسة على أن يندمجوا على نحو نشط في البرنامج، فإنهم يبدءون تدريجياً في النظر إلى جهودهم لتنمية مواهب تلاميذهم كمشروع مشترك يشارك فيه جميع أعضاء الهيئة التدريسية. وعن طريق الانتقاء والتجنيد النشط واستخدام موهبة أعضاء هيئة التدريس على يد فريق الإثراء، يصبح أعضاء هيئة العاملين مندمجين في تطوير المنهج التعليمي دون تحمل العبء أو المهمة التي كثيراً ما لا يرحب بما وهي «كتابة المنهج التعليمي Curriculum Writing.

ولقد علمنا في السنوات العديدة الماضية في كثير من المناطق التعليمية التي نفذت برامج إثراء ناجحة وفي كل حالة تقريباً كانت الخطوة الأولي - بعد اختيار النموذج والسعي للحصول علي المساندة الإدارية - هي تنظيم برنامج أثناء الخدمة لإحاطة المدرسين بتعريف بالنموذج وتحديد له وبرمجته وتكوين فريق إثراء وينبغي أن يعمل هذا الفريق متعاناً لتحقيق أهداف النمط الأول والنمط الثاني من الإثراء، بما في ذلك إثراء حياة جميع التلاميذ بتوسيع مجال الخبرات التي توفرها المدرسة وبتوجيه المدرسين في اتخاذ قرارات ذات معني عن أنواع أنشطة إثراء موجهة للعملية Process Oriented والتي ينبغي أن

تنظم لجماعات معينة من الطلاب، إثارة ميول واهتمامات جديدة قد تؤدي إلى أنشطة متابعة أكثر كثافة (النمط الثالث) على يد أفراد الطلاب أو الجماعات الصغيرة منهم.

مشكلة (٢) من الذي ينبغي أن يشترك في فريق الإثراء؟.

لقد وجدنا أن أكثر الطرق فاعلية في البدء في تنظيم فريق إثراء أن نجند أو نختار أعضاء من القطاعات المختلفة للمدرسة وينبغي أن يضم فريق الإثراء، الآباء وإداريين، ومدرسي فصول من الفصول المختلفة أو الأقسام، ومدرسي الفئات الخاصةteachers Specials وأخصائي وسائل الأعلام media Specialist ومما يزيد الفاعلية زيادة كبيرة ضم الطلاب ولقد أخبرنا شخص مصدري من التجمع المحلي - يتسم بالتردد - أنه كان يستطيع بسهولة أن يرفض دعوة راشد لعمل ورشة عمل "لكن كان من المجال بالنسبة له أن يرفض طلباً حين يصدر عن تلميذ متحمس من الصف الخامس الابتدائي.

وينبغي أن يدعي جميع أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في فريق الإثراء؛ وخاصة من لديهم وعي ودراية بهذا النموذج SEM وبفوائد الأنماط المختلفة من الخبرات الإثرائية. ويمكن أن يتفاوت عدد أعضاء الفريق؛ ويتوقف هذا على حجم المدرسة، وحاجاتها. ونحن نري قوة أن يضم الفريق ناظر المبني المدرسي حتى إذا لم يستطيع حضور اجتماعات الفريق إلا على نحو دوري. ويضم عينة ممثلة من الآباء والإداريين والأخصائيين والمدرسين سوف يفيد الفريق من التفاعلات والاحتكاكات الإضافية التي تتاح لكل من هذه الجماعات. وتمثيل هذه الجماعات (مثل الآباء) سوف يتفاوت وفقاً للمتيسر، ومن ثم ينبغي أن يبقي تكوين الفريق مرنا.ولا ينبغي قط أن يجبر أي فرد على أن يخدم في فريق الإثراء. ولقد وجدنا أنه متى أصبحت فوائد الأنماط المختلفة من خبرات الإثراء واضحة الإثراء واضحة ظاهرة، يزداد عدد المهتمين بالانضمام للفريق من هيئة التدريس في السنوات اللاحقة والطاقة السالبة التي قد تبدو من بعض أعضاء هيئة التدريس من ذوي الصوت العالي يمكن في حالات كثيرة أن توجه وجهة إيجابية بضم هذا الشخص للفريق.

ملاحظة تحذيرية : أي شخص ذو اتجاه سلبي واضح قد يصبح أكثر تعاوناً حين إلى الفريق، أما شخصان أو ثلاثة من المدرسين السلبيين قد يكونون حلفا معارضاً.

ونحن نوصي بأن يكتب مراقب التعليم للمدارس خطاب تعيين للأفراد الذين يخدمون في فريق الإثراء يثني عليهم لتطوعهم، ويؤكد على أهمية مهمتهم، وينبغي أن يوفر للفريق ميزانية أيضاً كلما كان ذلك ممكناً على الرغم من أن جزءاً كبيراً من خبرات الإثراء يمكن توفيرها وتنظيمها دون تكلفة.

مشكلة (٣) من الذي ينبغي أن يعمل كرئيس لفريق الإثراء؟.

إذا وجد أخصائي إثراء في المدرسة، ينبغي أن يرأس هذا الشخص الفريق، وخاصة في السنة الأولى لتنفيذ البرنامج، وأن ينظم الاجتماعات الدورية. وأخصائي الإثراء كثيراً ما يكون لديه جدول أكثر مرونة لتنظيم الاجتماعات أو للترتيب للوقائع والأحداث. غير أن دور فريق الإثراء أن يقتسم هذه الواجبات بحيث تتم المشاركة في المسئوليات مع التقدم في العام الدراسي ومفتاح الأداء الوظيفي الناجح لفريقي الإثراء، هو تقسيم العمل بين الأعضاء. وإذا لم يتوافر أخصائي إثراء في المدرسة، نوصي بأن تعين الجماعة شخصاً منظماً، متسما بالكفاءة، ذا شخصية جذابة ليعمل كرئيس للفريق. وينبغي أن تتيح المساندة الإدارية لهذا الشخص وقتاً إضافياً لتنظيم الفريق، حتى ولو كان ساعة واحدة في الأسبوع.

مشكلة (٤) كم مرة ينبغي أن يلتقي الفريق وما الذي ينبغي عليه تحقيقه؟.

للفرق المبتدئة، نوصي بأن تكون الاجتماعات أسبوعية في الشهرين الأولين، ثم شهرية لبقية السنة الدراسية وفي الاجتماعات المبدئية ينبغي أن تتضمن الأسئلة اللوجستية أو الأساسية Logistical التي تواجه فريق الإثراء ما يأتي:

١) الوقت الأمثل من الأسبوع لتنظيم خبرات إثراء نظامية:

لا يوجد وقت مطلق هو الأفضل لجميع المدرسين، ولكننا وجدنا أنه بمناقشة خطط تنفيذ النمط الثاني من الإثراء، وكذلك خبرات عناقيد الإثراء مع أعضاء هيئة التدريس جميعاً، يمكن تجنب المشكلات.

٢) موقع أنشطة الإثراء:

يتوقف الموقع على نمط العرض وحاجات الطلاب. وتقلل أنشطة الإثراء في حجرة الدراسة العادية من التشتت، ويسهل نسبياً تحقيقها غير أنه إذا كان العرض خاصاً وسوف يفيد عدداً كبيراً من الطلاب ينبغي أن يقدم في مكان يناسب الجماعة الكبيرة.

٣) كيف نوجه أعضاء هيئة العاملين والمدرسين نحو إمكانات الإثراء المنوعة؟:

ينبغي أن يسلم دليل تخطيط النمط الأول Type I Planning لأعضاء هيئة التدريس مع مجموعة من التوجيهات العامة عن خبرات الإثراء وأدوار فريق الإثراء ووظيفته. وإذا بدأ أعضاء هيئة التدريس في التفكير في كيفية أن تصبح خبرات الإثراء المختلفة جزءاً من تدريسهم بحجرة الدراسة، فأنهم بذلك يكونون قد حققوا هدف أساسياً للنموذج وبمناقشة الطرق الكثيرة الممكنة لتقديمها في الاجتماع بأعضاء هيئة التدريس، سوف ينمي المدرسون وعياً بالأنماط المختلفة من الإثراء.

٤) ما عدد خبرات النمط الأول والنمط الثاني التي تنظمها في الشهر؟:

إن الإجابة عن هذا السؤال تتوقف على موارد المدرسة، ومساندة الأب/ الأم والمساندة الإدارية وحجم المدرسة. ولا يوجد حد لعدد مراكز تنمية الميول وللعروض والمقاولات والكتب التي يمكن أن يشارك فيها مدرسو حجرة الدارسة. وما الذي ينبغي أن يكون محدوداً في بداية السنة؟ عدد عروض النمط الأول الموجهة للمدرسة ككل أو لمستوى الصف الدراسي. وينبغي أن يستشار المدرسون عن هذه العروض التي يودون وضع جدول لها. وبعض النظار يعارضون أي تغييرات في الجدول بينما يتباهى آخرون لأنهم يوفرون قدراً كبيراً من المرونة. ويجب أن يكون أعضاء الفريق حساسين لحاجات الإداريين وأعضاء هيئة العاملين والمدرسين حين ينظمون وقائع الإثراء.

٥) كيف تنظم هذه الأنشطة بحد أدني من التعطيل لليوم المدرسي العادي أو النظامي:

يمكن تحقيق هذا بلقاء أعضاء هيئة التدريس والعاملين - كما ناقشنا ذلك من قبل - تحديد أكثر الأوقات ملاءمة وإراحة للجميع، وبأقل عدد من الصراعات. وإذا كان ذلك في الإمكان فإن الأفضل أن يتم قبيل السنة الدراسية حين تحدد جداول المدرسة وقد تجدول المدرسة وقد تجدول

أنشطة الإثراء أيضاً أثناء الأوقات التي يتم فيها تلاميذ معينين مجالا معيناً تم دمجه أو اختصاره وقد تلفت مذكرة من مدرس حجرة دراسية نظر أخصائي الإثراء إلى الحاجة للإثراء. وقد تحين أوقات أثناء السنة، حيث يكون كسر الروتين معينا لمدرسي حجرة الدارسة والتلاميذ قبل الأسبوع السابق على إجازة العيد. والقاعدة العامة لتقليل التعطيل في اليوم الدراسي العادي هي الحفاظ على التواصل والتفاهم مع أعضاء هيئة التدريس والعاملين.

٦) كيف تشرك وتدمج أكبر عدد ممكن أعضاء هيئة التدريس:

إن خلق الملكية في برنامج الإثراء كثيراً ما يبدأ بسؤال الأعضاء وطلبهم لكي يتطوعوا بإدارة تجمع إثراء، أو بالمشاركة في اهتمام أو ميل أو مهارة أو مكان زاروه ويستطيع الفريق عندئذ أن يسير تبادل المواهب بتحديد ساعة أسبوعياً أو بالاحتكاك والاتصال بالمدرسين الذين لديهم مواهب معروفه، ويرتبون لتبادل الخبرات. وينبغي أن تبذل العناية وتوفر الرعاية لتحديد مجال الموهبة لجميع أعضاء هيئة التدريس والعاملون الآخرون. ومع زيادة فهم النموذج وزيادة الألفة به، يزداد أعضاء هيئة التدريس.

٧) كيف يتم البدء :

دعنا نبدأ عند البداية أولاً: ينبغي أن يشكل الفريق وأن تتحدد توجيهات واضحة لما سوف يحدث خلال السنة ثانياً: ينبغي أن تناقش الأدوار والمسئوليات على نهج واضح وأن يفهمها جميع أعضاء الفريق. ثالثاً: ينبغي أن يوجه أعضاء هيئة التدريس والآباء لفهم النموذج وان يدعوا ليسروا عنقود الإثراء أو يعرضوا خبرة النمط الأول أو النمط الثاني.

وسوف تتطلب وظائف الفريق المبدئية هذه وقتاً إضافياً في بداية السنة وسوف تتفاوت الحلول ويتوقف هذا على حجم المدرسة وعلى سعة المكان، ومرنة أعضاء هيئة التدريس والعاملين وعلى المساندة الإدارية، والوقت المتاح للفريق ومسئوليات الفريق كثيرة ومنوعة. وينبغي على فريق الإثراء أن:

١- يعمل كأداة تخطيط وللمقاصة والمبادلة مع المتحدثين، وكذلك بالنسبة للزيارات الميدانية، والآداءات الفنية. والأنشطة الأخرى للمستويات الضعيفة الأخرى والتي على مستوى المدرسة ككل وللجماعات ذات الميول والاهتمامات المنوعة، وهي أنشطة صممت لتوسيع مجال الخبرة المدرسية الكلية.

٢- يراجع مواد إثراء منوعة، ويحدد المواضع التي تتكامل فيها مع المنهج التعليمي تكاملاً أكثر فاعلية.

٣- يختار ويجند أعضاء هيئة تدريس وأشخاص مصدريين من المجتمع المحلي يستطيعون أن يعقدوا جلسات إثراء، أو يعلموا كمنتوريين للأفراد أو للجماعات الصغيرة المندمجة في بحوث واستقصاءات ذات مستوي متقدم أو إنتاج إبداعي.

٤- يراجع فرص الإثراء الممكنة للتلاميذ خارج المدرسة (برامج التليفزيون، المعسكرات الصيفية والبرامج، والمعارض العلمية والمسابقات الأدبية، والهوايات المحلية وجماعات المسرح... الخ).

٥- ينظم تجمعات الإثرائية بالمساعدة في وضع جدول وتجنيد ميسرين متطوعين وتسجيل الطلاب، وتوفير فرصة للمشاركة في النواتج والاحتفال بها.

ويجعل جميع الطلب للإثراء تتدفق من خلال الفريق بحيث لا تطلب من شخص واحد في حالات كثيرة ويصبح مثقلاً بالاهتمام وبالتقويم. وسوف تناقش هذه المسائل بتفصيل أكثر في الفصول من السابع إلى العاشر.

مشكلة (٥) شبكة النموذج الإثرائي SEM NET

The Schoolwide Enrichment Model Net Work

لكي نيسر تواصلا أفضل بين المربين الذين يستخدمون نموذج الإثراء المدرسي، طورنا شبكة النموذج SEMNET وهذه الشبكة العالية تدعو المدرسين والإداريين للمشاركة في طرق عمل منوعة How Know مثل المواد التعليمية، واستراتيجيات التدريس والتعلم الفعلية، وتطوير البرنامج، وأفكار للتنفيذ، ومصادر للنمو المهني.

وهذه الشبكة القائمة على العضوية تنشر وتوزع المعلومات عن البرامج التربوية البارزة والمواد والممارسات عن طريق خطابات إعلامية أو نشره كل شهرين، عن طريق نظام قاعدة معلومات إلكترونية ومكتبة فيديو، ودليل للموارد والمصادر، وموقع على الإنترنت وبالإضافة إلى هذه الخدمات، يلقي الأعضاء أيضاً تخفيضات خاصة على المواد التي تنشرها شركة، التعلم الإبداعي للنشر المحدود Creative Learning press, Inc.

مشكلة (٦) اشرح ما هي مكونات عضوية الشبكة SEMNET ؟

تتيح عضوية الشبكة لمدة سنة المواد والخدمات الآتية:

نشرة كل شهرين: وهذه النشرات الإخبارية التي تقوم على تناول قيمة معينة تحتوي حواشي تفسيريه عن المدارس البارز، وموارد ومصادر الطالب، وأفكار عن النشاط الإثرائي، وأسئلة للمناقشة ومراجعات للكتب وبرامج الكمبيوتر، وصلات عن طريق الإنترنت. ولقد تناولت التيمات الماضية: العامرة، الطيران، والأدب الشعبي، والرياضيات، والتغذية، والمحيط، والشعر والأشجار ويستطيع المدرسون أن يصوروا نسخاً من هذه النشرات وأن يستخدموا المعلومات كنقط انطلاق لأنماط الإثراء الأول، الثاني، الثالث، في حجراتهم الدراسية.

قاعدة بيات مواد إثرائية Enrichment Materials Data Base : تحتوي قاعدة البينات الإلكترونية على أسماء وأوصاف مئات من ومواد الإثراء البارزة (كتب، شرائط فيديو، برامج كمبيوتر، محاكاة ، ألعاب تعلم، رزم، مجلات)، يمكن أن يستخدم لتحسين المنهج التعليمي العادي. ويحتوي كل مدخل على المعلومات البيلوجرافية الآتية:

العنوان، المؤلف، تاريخ النشر، الناشر، العنوان، رقم التليفون، ISBN ، الثمن، الصيغة، الجمهور المستهدف، مجال المحتوى، المستوي العمري، التوجه، التقسيم إلى جماعات، الوصف، وتحتوي قاعدة البيانات على مواد مصممة للمدرسين والتلاميذ والإداريين والآباء.

مكتبة شرائط فيديو Videotape Library وتحتوي هذه المكتبة على شرائط فيديو للأحاديث الجديدة التي ألقاها Renzulli, Sally Reis, Steven Camey, Joseph وغيرهم من المتحدثين

الممتازين. وتضم بعض الموضوعات دمج المنهج التعليمي وتكامله Carriculum Compacting، والتطورات الجديدة في النموذج SEM والإبداع، ويستطيع أعضاء شبكة النموذج أن يستعيروا شرائط الفيديو هذه وأن يستخدموها لأغراض تنمية أعضاء هيئة التدريس والعاملين.

دليل شبكة النموذج SEMNET Directory ويحتوي هذا الدليل على أسماء وعناوين وأرقام تليفونات أعضاء الشبكة الذين يستخدمون حالياً نموذج الإثراء المدرسي في مدارسهم، ويستطيع المدرسون والإداريون المهتمون أن يستخدموا هذه القائمة كأداة للتواصل ومشاركة خبراتهم عن هذا النموذج مع المدارس الأخرى عبر الولايات المتحدة والعالم.

موقع الإنترنت Internet Site يعرض الإنترنت طريقة الجديدة ومثيرة للاهتمام لتبادل المعلومات والمشاركة فيها عن النموذج SEM ويوجد موقع خاص بشبكة النموذج يوفر معلومات عن النموذج، ويتبادل أفكار عن المنهج التعليمي ويشارك فيها، ويعرض روابط وصلات بالمواقع التربوية الأخرى. ويستطيع المدرسون والتلاميذ استخدام هذا كنقطة بداية لمشرعات البحث وخبرات التعلم الأخرى (http: i www. neca. Com/- semnet)

تخفيضات خاصة: يحصل الأعضاء على تخفيضات خاصة عن أكثر ٢٥ كتاباً نشرتها شركة نشر التعلم الإبداعي المحدودة وهذه المجموعة من المواد المنتقاة تركز على جوانب مختلفة من التربية وعناوين مقالات كتبها Joseph Renzulli, Sally Reis, Deborah burns, Linda Smith . ومربون مشهورون آخرون. لمزيد من المعلومات عن الاشتراكات في النشرة وعن العضوية لمدة عام في شبكة هذه Debra Briatico, SEMNET Director, p.o. Box 320, Mansfield، اتصل بـ NET النموذج Conter, CT 06250 .

مشكلة (٧) كيف يمكن تعديل نموذج الإثرائي المدرسي ليلائم حاجاتك.

إن عملية التخطيط ذات المراحل الست والمقرح الناتج عنها ينبغي أن ننظر إليها باعتبارها تجريبية ومعرضه للتنقيح، ويتوافق هذا على خبرات التنفيذ الفعلية. وأحد اهتماماتنا الأساسية كمطورين للنموذج بأن تنمي كل مدرسة تطبيقها الفريد للنموذج الذي يفيد من الإبداع المحلي والموارد،

والمبادرة. وبتشجيع الملكية المحلية، فحسب، والاندماج، وبتبني التعديل المستمر والمواءمة، يستطيع المربون أن يضمنوا التغيير الحقيقي والدائم. وكما تم إبراز هذه النقطة في مدارس لتنمية الموهبة Schools For Talent Development، فإن النماذج الرأسية (من أعلي إلى أسفل) التي تعرضها قوي خارجية على المدارس يندر أن تبقي وتستمر، وكثيراً ما ينظر إليها من قبل المدرسين والآخرين على أنها تجديد مؤقت سوف تتضاءل شعبيته بسرعة. ويصدق هذا أيضاً على البرامج الجاهزة التي لا تفسح المجال للحد الأقصى من المدخلات والإسهام واتخاذ القرار من جانب الأشخاص الذين سوف ينفذون البرنامج فعلاً. ولقد اتضح عمد نجاح مثل هذه البرامج في إحداث تغيير حقيقي ومستمر. وينبغي أن ينظر جميع الأشخاص عملية التخطيط إلى أنفسهم كمخترعين، ومهندسين وفنانين، ويقوم نموذج الإثراء المدرسي SEM على أساس مجموعة واضحة ومعقولة من الهداف المشتركة، ولكن الطرق الكثيرة والمنوعة التي تستطيع كل مدرسة أن تسلكها لبلوغ هذه الأهداف تتضمن وتتطلب قدرا من الإبداع لم يفصح عنه جانب مطوري البرنامج.

مشكلة (٨) ما هي أهم الملامح أساسية نموذج الإثراء المدرسي الناجحة؟:

من بحوثنا، ومن التفاعلات الوثيقة للمناطق التعليمية المختلفة التي تنفذ نموذجاً، ثمة ممارسات معينة أساسية جعلت بعض هذه البرامج أكثر فاعلية مقارنة ببرامج أخرى. وجميع الأنشطة التي سوف نحددها ونميزها نعمل على أن تحدث في أي برنامج إثرائي من خلال التخطيط الدقيق، وكذلك تنمية أعضاء هيئة التدريس والإداريين وأنشطة مراقبة معينة ونوعية للبرنامج. وبالتركيز على الممارسات أن تستثمر وتفيد من السنوات الكثيرة من البحوث والتنمية والتطوير التي تم القيام بها في اختبارنا الميداني لمناطقنا التعليمية.

(١) الملمح الأساسي الأول: القاعدة الذهبية:

في خبرتنا مع المناطق التعليمية التي نفذت النموذج، اكتشفنا ملمحاً بسيطاً ويسهل ترسيخه في معظم البرامج الناجحة البارزة والقاعدة الذهبية كما نصوغها ببساطة هي أنه كلما ازداد إتقان فهم القائمين على التعليم والتلاميذ أو الطلاب والآباء والإدارة للبنية الكلية للنموذج ازداد سهولة تنفيذ أي إجراء معين لتحديد والتمييز أو أى نشاط تعلمي آخر وتستخدم جلسات التوجيه والإعداد والمواد

المكتوبة المعروض البصرية لمساعدة كل مجموعة من المجموعات السابقة على فهم الوظائف العامة والخاصة لجميع جوانب النموذج والدور المناسب لكل جماعة في القيام بهذه الوظائف.

فالفهم المتقن للنموذج يزود كل واحد بلغة مشتركة للتواصل الفعال. فهو على سبيل المثال، يمكن مدرساً من إخبار وإعلام أب أو أم بأن طفله أو طفلها يفكر مليا في النمط الثالث من صناعة الفيلم نتيجة للعرض الخاص ومن النمط الأول الذي عرضه مصور سينمائي Cinematographer من المجتمع المحلي. ويساوي هذا في الأهمية في هذا المثال أن التلاميذ يعرفون فعلاً أغراض النمط الأول، وإنهم على وعي بأن عرض المصور السينمائي يستهدف الإخبار والإعلام وإثارة ميول واهتمامات جديدة وأفكار ولكنهم يعرفون أيضاً أنه إذا نمي فرد أو جماعة صغيرة اهتماماً وميلا قويا عاليا في هذا الموضوع وأراد أن يتابع مستوي متقدماً في هذا المجال فأن هذا سوف يؤكد على حدوث الاندماج المبدع والمنتج، لديه، عندئذ سوف يوفر نموذج الإثراء المدرسي SEM ربطاً قائماً على التخطيط والفرضية بين النمط الأول والنمط الثالث من الإثراء.

وفهم لغة النموذج ومفاهيمه الأساسية يساعد على:

١) تخطيط الأنشطة وتنظيمها وفقاً لوظيفتها غير المقيدة أي الحرة والمتعددة

٢) تأكيد الغرض الخاص بجلسات تنمية هيئة التدريس.

٣) توزيع الوقت والمال على كل نمط من أنماط الإثراء، وتسهيل إعداد تقارير التقويم وفهمها حين يتوافر لكل فرد مشارك في العمل فهم مشترك لكل مكون من مكونات البرنامج وكذلك الدور المتبادل للعلاقات الذي تقوم به المكونات في النموذج الكلي. وهكذا فإن القاعدة الذهبية هي في الحقيقة أساس للتواصل والتفاهم الفعال.

(٢) الملح الأساسي الثاني: التخطيط للبرنامج قبل تنفيذه:

تدل بحوثنا ودراساتنا على أن أحد الأسباب التي كثيراً ما تذكر لنجاح برامج نموذج الإثراء المدرسي هو التخطيط الدقيق الذي تم قبيل تنفيذ النموذج. وتقوم جماعات التخطيط التي تناولناها -من قبل- بوظيفة حيوية حين تقرر كيف يشكل ويطوع النموذج ويعد ليلائم الخصائص العديدة لمدرسة معينة ومواردها، وينبغي أن تتألف جماعة التخطيط من متطوعين وأشخاص أختارهم القائمون على الإدارة. وينبغي أن يضم فريق التخطيط أيضاً عضو هيئة تدريس كان ذا الصوت عال في نقد التغيرات في الجدول وبتعيين عضو هيئة تدريس عالي الصوت وله اتجاه سالب إلى فريق التخطيط، كثيراً ما يكون في الإمكان تحويل الطاقة السلبية إلى قناة أكثر إيجابية وبالتالي التخلص من المشكلات التي قد يحدث لا حقاً.

(٣) الملمح الأساسي الثالث: التنمية المهنية والساندة الإدارية:

لكي ينجح أي برنامج جديد ينبغي توفير تدريب أثناء الخدمة حسن تنظيمه لجميع الأشخاص الذين سيشاركون ويندمجون فيه. وتدل خبرتها مع المواقع البحثية، على أن أكثر البرامج نجاحاً قد أشركت ودمجت مديري المدارس في التدريب. فالنظار، على سبيل المثال، يحتاجون إلى التمكن من الإجابة عن أسئلة بنائية أساسية عن البرنامج. وينبغي أن يقدر أعضاء الهيئة الإدارية التعليمية جميعاً على شرح المكونات الأساسية للبرنامج للآباء وأن يجيبوا عن الأسئلة الأساسية التي قد تنشأ وتثار وتنشأ شكاوي كثيرة عن البرامج الخاصة من الاحباطات ومشاعر الارتباك التي يخبرها كثير من المدرسين والإداريين حين يوجه لهم سؤال يعجزون عن الإجابة عليه. وينبغي استخدام ثلاثة أنماط من التدريب أثناء الخدمة حتى يألف أعضاء هيئة التدريس والإداريون النموذج الإثرائي المدرسي SEM ويعرفونه والنمط الأول من التدريب أثناء الخدمة (والذي يألفه معظم المدرسين ويحضرونه بانتظام) هو التدريب النظامي أثناء الخدمة. وينبغي أن يتألف هذا التدريب من جلسات قصيرة تركز على موضوعات ومهارات نوعية ترتبط بتنفيذ المكونات المختلفة للنموذج. ولقد وجدنا أنه من الأيسر للمدرسين أن يفهموا طبيعة الأنشطة المحددة ووظيفتها وعلاقة كل مكون بالآخر التبادلية والتي سوف تشرح في جلسات لاحقة، إذا بدأنا جلسات التدريب النظامي أثناء الخدمة بملخص ومراجعة بنائية للأبعاد الأساسية للنموذج.

والنمط الثاني من التدريب أثناء الخدمة فيطلق عليه اسم "التدريب غير النظامي أثناء الخدمة in service informal " ، ويشير إلى التفاعل المنظم لأخصائي الإثراء مع أعضاء هيئة التدريس والآباء والأمهات وأعضاء المجتمع المحلي. ويتألف التدريب غير يجرونها مع أعضاء هيئة العاملين الآخرين، هذه المحادثات قد تحدث في الردهات وفي الكافتيريا أو حجرة المدرسين والتعليقات الموجبة والعابرة عن عمل الطالب الفرد أو خبرات الإثراء التي خطط لها يمكن أن تخبر المدرسين بدرجة أكبر عن البرنامج الخاص إذا قورنت بالجلسات العديدة للتدريب النظامي أثناء الخدمة.

وثمة نمط آخر من التدريب غير النظامي أثناء الخدمة وقوامه جعل الأشخاص المسئولين عن تنفيذ البرنامج (أخصائيو الإثراء والإداريين) متاحين وميسرين دائما للإجابة عن أسئلة العاملين الآخرين في البرنامج. ولتأكيد توافر هذه الخدمة، وينبغي أن يذكر خبراء الإثراء على نحو مستمر أعضاء هيئة التدريس الآخرين أنهم مستعدون وشغوفون ولديهم الرغبة والإرادة في الإجابة عن أي أسئلة عن البرنامج.

ويسهل تحقيق النمط الأخير من التدريب أثناء الخدمة غير أن له آثاراً بعيدة علي نجاح البرنامج الحالي وفي المدى البعيد. ونحن نأخذ بتوزيع مواد مختصر ولكنها محددة الموضوع ونكون قد أشرنا إليها في الجلسات السابقة للتدريب النظامي وغير النظامي أثناء الخدمة. ولا ينبغي استخدام مواد نظرية أو نظرية أو مفرطة في التقنية لخدمة أغراض التدريب أثناء الخدمة وبدلاً من ذلك، ينبغي أن يوجه المواد التحريرية التي توزع على المدرسين لخدمة غرض عملي يمكن المدرسين من عمل شئ محدد مع تلاميذهم (مثل تجمعات الإثراء أو إجراءات الخطوة خطوة لتكامل المنهج التعليمي ودمجه) أو يتيح لهم الإجابة عن الأسئلة لأنفسهم أو للآباء الذين قد يظهرون اهتماما بالبرنامج، وفوق كل شئ، ينبغي أن يكون هذه المواد المساندة قصيرة ومباشرة وعميلة.

(٤) الملمح الأساسي الرابع: فريق الإثراء المدرسي:

من أكثر الملامح المفتاحية المبتكرة والمكافئة والتي برزت من دراساتنا الميدانية تنمية فريق إثراء في كثير من المدارس التي تنفذ النموذج. وكما ناقشنا الموضوع من قبل، ينبغي أن يضم هذا الفريق، الناظر وخبير الإثراء، ثلاثة أو أربعة من مدرسي حجرة الدراسة، وبعض الآباء وفي بعض الحالات

تلميذاً أو طالباً. ينبغي أن نبذل الجهود لتشجيع النظار ليصبحوا أعضاء (شرفيين) عاملين في الفرق، بدلاً من أن يكونوا أشخاص يفوضون آخرين للقيام بالمسئولية.

وبالإضافة إلى المشاركة في تخطيط وتنفيذ جميع الملامح الأساسية التي وصفت من قبل، ينبغي أن يساعد فريق الإثراء في ممارسة جزء جوهري من الفلسفة التي يقوم من الإثراء ومستويات منه. ومما يثير السخرية القول بأن يحرم التلاميذ الآخرون من أي فرصة للتعرض لخبرة مدرسية أكثر تحدياً وإثابة، وهذا الاتجاه بالضبط هو الذي أدي إلى النظر إلى حركة الطفل الموهوب باعتبارها حركة نخبوية Elitist وأسفرت عن انفصال لا يمكن التوفيق فيه بين البرامج العادية والبرامج الخاصة والعاملين فيهما.

(٥) الملمح الخامس: ملكية البرنامج والاندماج فيه:

من الاهتمامات الأساسية لكثير من المدرسين والإداريين المندمجين على نحو نشط في برامج نموذج الإثراء المدرسي SEM إمكانية فصل هذا البرنامج عن بقية المدرسة، ومن الوقائع السيئة أننا نجد في كثير من المدارس أن برامج الإثراء والبرامج العادية توجد ككيانين منفصلين ولا يتصل أحدهما بالأخر وتتضمن ملكية البرنامج وتتطلب استراتيجيات صممت عن قصد لجعل جميع العاملين بالمدرسة على وعي بأن لكل فرد مصلحة في تنمية مواهب التلاميذ، وكثير من الملامح التي سبقت مناقشتها هامة في تنمية الملكية مثل تخطيط برنامج نظم بدقه، وفرص التدريب أثناء الخدمة، وتكوين فريق إثراء. وبالإضافة إلى برامج التدريب أثناء الخدمة التي تقدم لكل فرد سوف يتفاعل مع البرنامج قبل تنفيذه، ينبغي أن يشارك الإداريون في برنامج تدريب أثناء الخدمة منفصل حيث يمكن مناقشة همومهم واهتماماتهم عن برنامج الإثراء بأمانة وصراحة. ومن الأمور الأساسية أن يفهم القائمون على الإدارة دورهم في ترسيخ برنامج ناجح وتنفيذه والمساندة الإدارية حيوية وأساسية لكثير من جوانب البرنامج مثل دمج وتكامل المنهج التعليمي وعناصر الإثراء.

وقد تضم الطرق الأخرى لتحسين الملكية أساليب منوعة، فتبادل المواهب والمواد والمصادر بين المدرسين في الصفوف المختلفة والمواد الدراسية المتباينة أمر فعال في تحسين عمل الفريق والملكية

والتواصل المستمر بين مدرسي حجرة الدراسة وأخصائي الإثراء حيوي أيضاً. وبما أن الجماهير جزء لا يتجزأ من بحوث واستقصاءات النمط الثالث فينبغي تشجيع التلاميذ يكلمون إنتاجهم على أن يشاركوا عملهم مع زملائهم في الصف ومع مدرس حجرة الدراسة. وينبغي أن يعمل أخصائي الإثراء ومدرس حجرة الدارسة معاً عند تقييم عمل التلاميذ أو الطالب أو حين يرتبون لدمج وتكامل المنهج التعليمي. وإذا شجع مدرسو حجرة الدراسة على المشاركة النشطة في برنامج الإثراء، سوف يرون الجهود التي تبذل لتنمية المواهب عند جميع التلاميذ أو الطلاب مسئولية مشتركة.

وبالإضافة إلى الإفادة من مواهب أعضاء هيئة التدريس والعاملين، ينبغي أن يبذل جهد نشط لدمج الآباء وأعضاء المجتمع المحلي ويمكن تشجيعهم كذلك علي المساهمة وتقاسم خبراتهم وكفاءاتهم أو اهتمامهم كمتهدثين ومنتوريين mentors، أشخاص مصدريين، وميسرين لتجمعات الإثراء. ويدمج الآباء وأعضاء المجتمع المحلي يمكن خلق وعي وتقدير لبرنامج الإثراء وتنمية البرنامج وتطويره.

(٦) الملمح الأساسي السادس: توجيه وتهيئة التلميذ:

ينبغي أن يتاح لجميع التلاميذ توجيه مفصل يوضح الفرص المتاحة لهم. وينبغي أن يتناول هذا التوجيه والتهيئة ما يأتي:

١- نموذج الإثراء الثلاثي، بما في ذلك الأنماط الثلاثة من خبرات الإثراء.

٢- ضوابط ومقتضيات النمط الثالث من الاستقصاء والبحث (أمثلة فعلية من إنتاج النمط الثالث للتلاميذ الآخرين أو شرائح مصورة لها يتم تبادلها والمشاركة فيها مع تجمع الموهبة. (Talent Pool Students

٣- ملف الموهبة الشامل Total Talent Portfolio والذي يفيد كسجل لميول التلميذ أو الطالب ونواحي قوته وأسلوب التعلم المفضل لديه.

٤- إجراء تكملة رسالة معلومات عن الأداء Action Information Message.

٥- علمية دمج وتكامل المنهج التعليمي في أبسط صورة.

٦- الفلسفة التي تقوم عليها تجمعات الإثراء: التلميذ والراشدون الذين يقتسمون اهتماماً وميلا مشتركاً يتجمعون معاً لفحص الميل بطريقة أصلية لها معني ولتنمية منتج أو خدمة تناسب عالماً واقعياً.

٧- مسئوليات التلاميذ أمام أخصائي حجرة الدراسة والإثراء بحيث يكلمون علمهم ويقومون بالتزاماتهم

(٧) الملمح الأساسي السابع:

التواصل الاهتمام الأصلية: وثمة ملمح آخر يميل إلى الوضوح والبروز في الاختبارات الميدانية الناجحة للمناطق التعليمية، وهو أدوات التواصل المستخدمة لكي تبقي جماعات الاهتمام الأصلية على علم ودراية بجميع جوانب البرنامج. وتتألف جماعات الاهتمام الأصلية من الآباء ومدرسي حجرة الدراسة والتلاميذ والإداريين، وأعضاء مجلس المدرسة، والجمهور العام. وهذا التواصل يتم تحقيقه بطرق كثيرة مختلفة ومنها:

١- جلسات مبدئية لتوجيه الأب والمدرس والتلميذ، وملصقات عن أهداف البرامج وإجراءاتها.

٢- جلسات متابعة للتدريب أثناء الخدمة كلما كان ذلك ضرورياً.

٣- خطابات تخبر الآباء عن عضويتهم في مجموعة الموهبة Talent Pool.

٤- خطابات تتوالى بعد ذلك وتحيط الآباء علماً بأن طفلهم يدور في مدار بحث من النمط الثالث و سيتركه.

٥- استمارات تقويم دوري تطلع الآباء ومدرسي حجرة الدارسة على تقدم التلميذ في البرنامج.

٦- رسائل إخبارية تصف خبرات الإثراء المحددة وأحداث ومجريات البرنامج.

٧- استمارات تقويم للآباء ولمدرسي حجرة الدراسة.

٨- دعوات دورية لزيادة ومتابعة أحداث البرنامج للآباء ولأعضاء المجلس، ولمراسلي الصحيفة.

٩- فرص للآباء ومدرسي حجرة الدراسة ليتفاعلوا أثناء النظر في العمل الذي أتمه وأكلمه الأطفال في البرنامج ويمكن أن ذلك عن طريق معرض النمط الثالث في نهاية السنة المدرسية.

(٨) الأساسي الثامن: المرونة:

وثمة عنصر جوهري لنجاح نموذج الإثراء المدرسي SEM وهو أن مرونة النموذج والأفراد المندمجين في تنفيذه وفي أي مشروع جديد أو مغامرة، تبرز حقائق معينة وإحداها أن التغيير يصعب ان يحدث تأثيره، وأن من الصعب أيضاً على بعض الناس أن يتقبلوه. ولقد طور النموذج على نحو هادف ليدخل في الاعتبار التفاوت الكبير في الاتجاهات والموارد، وأنماط التنظيم المدرسي وغيرها من النواحي الفريدة التي توجد في المدارس المختلفة. وينبغي أن تراعي اتجاهات أولئك المندمجين في النموذج في مبني مدرسي معين على نحو مستمر ودائم. ولابد من التعامل مع المدرسين كأفراد وفقاً لأساليبهم. وينبغي أن تكون لكل مدرسة يخدمها البرنامج شخصيتها الخاصة بها وأن تعكس الفروق الفردية في إدارتها وهيئة التدريس بها وتلاميذها. وسوف تؤثر التعديلات المحلية للنموذج ومرونة المدرسين المصدريين ليتكيفوا ويشكلوا النموذج ليلائم كل موقف تأثيراً عظيما في النجاح اللاحق لأي برنامج. ونموذج الإثراء المدرسي SEM مدخل تنظيمي عام للبرمجة أكثر من كونه وصفة جامدة الإثراء للأجزاء المختلفة من المتجمع المدرسي. ونحن نعتقد بجسم أن أي نموذج لا يمتلك في بنيته هذه المرونة مصيره في المدى البعيد إلى الإخفاق، لأنه سوف يتجاهل كون المدارس المحلية فريدة كما يغفل مبادرة الأشخاص على المستوي المحلي وإبداعهم. ولا يوجد نموذج إثراء مدرسي خالص لأن المرونة هي التي تؤكد وليس الوصفة، وكثيرة من التحديدات المثيرة للاهتمام في النموذج قد أسهم بها وقدمها أشخاص عدلوها لتلائم الاستخدام في مدارسهم.

(٩) الملح الأساسي التاسع: التقويم ومراقبه البرنامج:

أن البرنامج ذات الجودة العالية لا تحدث بالصدفة. وبالإضافة إلى ذلك فإن التخطيط الدقيق والالتزام للقيام بمستويات محددة قبل جميع الأشخاص المشاركين في البرنامج، ووجود نظام للتقويم والمراقبة ينبغي أن يبني ويدخل في تكوين البرمجة الكلية للنموذج. ولقد اتفقت المدارس التي شاركت في دراستنا الميدانية على أن تشارك في إجراءات متنوعة كثيرة لجمع المعلومات. وبالإضافة إلى توفير بيانات ضرورية للبحث فإن هذه الإجراءات مكتننا من صقل وتطوير رزمة برنامجنا Software Package والتي تستخدم الآن في لتقويم الجاري ومراقبة البرنامج. وهذه الرزمة تضم استمارات واضحة البنية تستخدم لتوثيق أنشطة أساسية للبرنامج، واستبيانات لأعضاء جماعات الاهتمام وأدوات صممت لتقييم النمو في عمليات التفكير المعرفية والوجدانية. وتضم أيضاً أداة لتطوير خمسة عشر بعداً من إنتاج التلاميذ.

وترتبط كل أداة تقوم بهدف أو أكثر من الأهداف الأساسية للنموذج. ويساعد الاستخدام المنتظم للتقويم ولنظام المراقبة في ذاته على الإسهام في المستويات العالية لجودة البرنامج. وبعبارة أخري، فإن البنود المتضمنة في نظام ونسق المراقبة تعمل كمجموعة من المعززات الودودة لمتابعة النواتج المرغوب فيها للبرنامج. أنه تعرف أهداف برنامج معين والعمل على تحقيقها ومتابعتها شئ، وأن تظهر شاهداً على تحقيق الهدف، فذلك شئ آخر. وإذا أخفق المربون في الوفاء بهدف أو أكثر من أهداف البرنامج وتحقيقها، فإن نظام المراقبة سوف يساعدهم على إبراز جوانب القصور والنقص ليتخذوا الفعل والإجراء المناسب.

- **مغزى الملامح الأساسية:**

نلخص من ذلك كله، فنتساءل: ما آثار مراعاة هذه الملامح الأساسية عند تنفيذ برنامج نموذج الإثراء المدرسي SEM ؟ إن خبراتها تؤدى بنا إلى القول إن برنامج الإثراء الناجح يحقق كثراً من الأهداف التي ناقشناها في المقدمة إنه يفتح أبوابه لجميع التلاميذ المتهمين وذوي الميول حين يتم تخطيط خبرات الإثراء الناجح ويعكس امتياز وتفوق عمل التلاميذ الجاد وميولهم المكثفة. إنه يبرزان الامتياز - في جوهره - يتحدى التلاميذ الآخرين داخل البرامج وفي حجرات الدراسة العادية

ليحاكونه. ويخلق برنامج الإثراء الناجح الفرصة لجميع التلاميذ والطلاب للمشاركة فيه دون قيود درجات أو تقديرات خاصة لفئات أو تمايزات الذكاء والتحصيل المحددة سلفاً. ويتيح أيضاً للمدرسين والتلاميذ أن يشاركوا ويقتسموا أو يتبادلوا الاهتمامات والخبرة والكفاءة مع التلاميذ والمدرسين الآخرين المهتمين، وهو يوفر كذلك آلية لأن يتحلل التلاميذ من عبء الاندماج كل يوم في مهام مكررة وغير ملهمة ولا مشوقة وفي تحديدات وواجبات لمواد سبق إتقانها بالاستجابة لحاجات التلاميذ الفردية. وأخيراً، فإن برنامج الإثراء الممتاز يمكن تكراره وإعادته بأسلوب يتواءم مع حاجات أفراد منطقة تعليمية بينما يحقق في نفس الوقت المبادئ والفلسفات المتضمنة في هذا النموذج SEM.

مشكلة (٩) هل هناك مصادر قوية عن بناء الفريق يمكن الاستعانة بها؟

- Camegie, D. (1936). How to friends and influence People. New York: Simon and Schuster.
- Moddeux, R.B. (1992). Team building for school change: leadership. Menlo Part, CA: Crisp publication.
- Maeroff, G.I (1993). Team building for school change: Equipping teachers for new roles. NeW York: Teachers college press.
- Scearce, C. (1992). 100Ways to build teams. Palatine, t.L.: IRI/ Skylight Publishing.
- Williams, R.B (1993) More than 50 ways to build team consensus. Palatine, I.L IRI/ Skylight publishing.

الفصل الخامس عشر

الدرس الثالث

كيف يمكن تحديد التلاميذ للاشتراك في النموذج ؟

Identifying Students for Participation in the SEM

أهداف الدرس الثالث :

يهدف الدرس الثالث إلى مناقشة ثلاثة أفكار أساسية من خلال الآتي :

فكرة (١): ما الذي يصنع الموهبة؛ What Makes giftedness

الخطوة (١): الترشيح على الأساس درجات الاختبارات. Test Score Nomination

الخطوة (٢): ترشيح المدرس. Teacher Nomination

الخطوة (٣): مسارات بديلة. Alternate Pathways

الخطوة (٤): الترشيحات الخاصة (فلتر ١). Special Nomination (Safety Valve No.1).

الخطوة (٥): إخطار الآباء وتوعيتهم Notification and Orientation of Parents

الخطوة (٦): الترشيح باستخدام معلومات الأداء (فلتر ٢).

Action Information Nomination (Safety Valve No.2).

فكرة (٢): أهمية استخدام محكات متعددة للتحديد

The Importance of using Multiple Identification Criteria.

فكرة (٣): تغيير في الاتجاه: من هو/ هي موهوب إلى تنمية السلوكيات الموهبة.

A change in Direction: Development of gifted Behaviors From to the Being gifted.

تقضي الحاجة لتحديد الجمهور التقليدي التلاميذ الموهوبين وتقدم خدمات لهم وضع خطة محددة للتحديد (الاختيار). وفي كثير من الأحيان تتحدد هذه الخطط من خلال قواعد تضعها الولاية (في أمريكا)، وتتضمن مجموعة متنوعة من المحكات التي تستمد بياناتها من مصادر معلومات مختلفة، بعضها من الاختيارات أو غيرها من المصادر. ويتضمن نظام تحديد التلاميذ الموهوبين الذى نقدمه في هذا الفصل هدفين :

الأول: محاولة التوصل لنظام مرن يتواءم مع اللوائح والقواعد القائمة التي تضعها الولاية، والتي تحدد نقطة فاصلة على الاختبارات، أو نسبة مئوية من التلاميذ للالتحاق بالبرامج الخاصة بالموهوبين.

الثاني: محاولة وضع نظام لتحديد الموهبة يأخذ في الاعتبار الكم الهائل من البحوث التي تراكمت عبر السنين حول الخصائص السلوكية للنشء والراشدين من ذوى الإبداع والإنتاج المتميز. وفيما يلى سوف نعرض بعض البحوث التي يمكن الرجوع إليها بالتفصيل في (Renzulli).(1978, 1986) ثم نقدم وصفاً تفصيلياً خطوة لخطة تحديد الموهبة بحيث تستوعب لوائح وقواعد الولاية، ونتائج البحوث والدراسات العلمية.

مشكلة (١) ما الذي يصنع الموهبة؟ What Makes Giftedness?

من يتصفون بمستوى عال من الإبداع والإنتاجية يتميزون بثلاثة عناقيد متداخلة من القدرات : قدره فوق المتوسط - التزام بالمهام - إبداع ، وهناك تفاعل بين وداخل الفئات العامة ، والسمات الخاصة ، داخل كل عنقود ، من المهم أن نشير إلى أنه لا يشترط أن تتوافر كل السمات في فرد معين ، أو في موقف معين ، من أجل التوصل لظهور سلوكيات الموهبة ، ومن أجل ذلك يؤكد تصور الحلقات الثلاث للموهبة على التفاعل بين العناقيد ، وليس على عنقود بذاته. ولابد أيضاً من التأكيد على أن عنقود "القدرة فوق المتوسط" ثابت في نظام التحديد الذي سوف نتناوله بالوصف فيما يلي. بمعنى آخر ، فإن القدرة فوق المتوسط تمثل المجتمع المستهدف ، كما تمثل البداية في عملية التحديد ، وهي الفئة من التلاميذ التي يتم اختبارهم باستخدام درجات الاختبارات إلى جانب غيرها من المحكات. هذا بالنسبة للاختيار على أساس القدرة فوق المتوسط ، أما النسبة للالتزام بالمهمة ، والإبداع ، فسوف ننظر لها باعتبارها الأهداف الإنمائية للبرامج الخاصة. وبتزويد التلاميذ ذوى القدرة فوق المتوسط بالخبرات المناسبة يخدم هذا البرنامج هدفه في تنمية الإبداع ، والالتزام بالمهمة ، وتنمية سلوكيات الموهبة.

وفيما يلي مخطط عن الخطوات الخاصة بنظام التحديد الذي تم تصميمه لترجمة تصور الحلقات الثلاث للموهبة إلى عمليات إجرائية لاختيار التلاميذ للالتحاق بالبرامج الخاصة. والنقطة المحورية في نظام التحديد هي "مجموعة الموهبة" وتتكون من التلاميذ الذين يمثلون الجانب الأكبر من التلاميذ المستهدفين للاشتراك في الخدمات (وليس كلهم).

وهدف نظام التجديد - كما يرتبط بتصور الحلقات الثلاثة للموهبة. له ثلاثة أوجه أو جوانب :

١ - تنمية الموهبة والالتزام بالمهمة لدى التلاميذ "مجموعة الموهبة" وغيرهم من التلاميذ الذين يلفتون النظر وذلك من خلال مسارات بديلة في عملية التحديد.

٢ - تقديم خبرات تعليمية ونظم داعمة تنشط التفاعل بين الإبداع والالتزام بالمهمة والقدرة فوق المتوسط (حيث توضع الحلقات الثلاث معاً).

٣ - تقديم الفرص والموارد والمصادر والتشجيع من أجل ممارسة وتنمية سلوكيات الموهبة.

● قبل التقدم لذكر الخطوات التي يتضمنها نظام التحديد، ولابد من مناقشة ثلاثة اعتبارات:

الاعتبار الأول: تتغير "مجموعة الموهبة" في كل مدرسة تبعاً للطبيعة العامة لتلاميذ المدرسة ككل. ففي المدارس ذات الأعداد الكبيرة من التلاميذ المتفوقين في التحصيل المدرسي، يكون من المنطقي أن تتجاوز "مجموعة الموهبة" النسبة التي توصى بها في معظم المدارس، - وهي ١٥٪ ومن مجموعة التلاميذ. ويوجد في المدارس التي يكون التحصيل فيها دون مستوى المعايير القومية تلاميذ من ذوى المستوى العالي ممن يحتاجون خدمات أعلى من تلك التي تقدم لمعظم المجتمع المدرسي بشكل عام. وبعض البرامج التي حققت نجاحاً كبيراً تم تطبيقها في مدارس قاع المدينة حيث التلاميذ المحرومين ممن لديهم لغة أصلية غير الإنجليزية. وبرغم أن هذه المدارس دون المعايير القومية، فقد تم تحديد (اختبار) "مجموعة الموهبة" وتمثل ١٥٪ تقريباً، من التلاميذ ذوى التحصيل العالى، من بين تلاميذ هذه المدارس ممن يحتاجون إلى خدمات تكميلية. وهكذا أصبح حجم "مجموعة الموهبة" تابعاً لتوفر الموارد سواء كانت بشرية أو مادية، وكذلك وفقاً لمدى استعداد الهيئة التدريسية للقيام الآتى:

١ - إدخال تعديلات على المنهج العادى للتلاميذ ذوى القدرة فوق المتوسط.

٢ - الاشتراك في الأنواع المختلفة من الأنشطة والمنتورية[١]

٣ - التعاون مع أى فرد وكل فرد في الهيئة التدريسية ممن قد يوكل لهم مسئوليات في البرامج الخاصة.

وأخيراً قد يتحدد حجم "مجموعة الموهبة" بالقواعد التي تضعها الولاية: إما بتحديد النسبة المئوية للتلاميذ الذين تقدم لهم خدمة، أو بعدد التلاميذ الذين يقعون فوق النقطة الفاصلة التي تؤهلهم للإلتحاق بالبرامج الخاصة، وذلك على الإختبارات المقننة.

وحيث أن ترشح المعلم دوراً هاماً في نظام التحديد (الإختيار) فإن:

---

(1) تنسب العلاقة بين التلاميذ ومن يقوم بدور المرشد بالنسبة له فيوجهه ويدربه وينميه، وهي علاقة تفاعلية بين شخصين: المنتور والتلميذ.

الاعتبار الثاني: هو: مدى التوجيه والتدريب الذي يتلقاه المعلمون حول البرنامج وحول إجراءات ترشيح التلاميذ. ويوصى الكاتب باستخدام أنشطة تدريبية تصمم من أجل توجيه المعلمين للخصائص السلوكية للتلاميذ المتميزين (رينزولى وريس ١٩٨٥ ص ٢٠٣ - ٢١٠) . (Renzulli & Reis, 1985,pp.203-210) .

الاعتبار الثالث: بطبيعة الحال، هو: نوعية البرامج التي يتم تحديد التلاميذ للالتحاق بها. ونظام التحديد الذي نتناوله، فيما يلى، مؤسس على نماذج تجمع بين الإثراء والتسريع، وبصرف النظر عن نوع النموذج المستخدم، فمن المفيد أنّ يكون الخاص بدمج المنهج (ريترولى وسميث وريس ١٩٨٢، وريس ويبرنز وريتولي ١٩٩٢) جزء لا يتجزأ بل يتكامل مع الخدمات التي تقدم لتلاميذ "مجموعة الموهبة".

تبنى الأمثلة التالية على أساس تكوين "مجموعة الموهبة" من نسبة ١٠٪ - ١٥٪ من التجمع المدرسي. ويمكن تكوين "مجموعة الموهبة" من نسبة أعلى أو أقل بتعديل النسب والأرقام المذكورة في المثال التالي، وبصرف النظر عن حجم "مجموعة الموهبة" فإن المبدأ الذي يوجهنا في نظام التحديد (الاختيار) يشير إلى أن نصف مجموعة الموهبة يتم تكوينه على أساس درجات الاختبارات، والنصف الآخر من التلاميذ الذين يحصلون على حق الالتحاق بالمجموعة بتوفر محكات أخرى غير الاختبارات.

الخطوة (١) الترشيح على أساس درجات الاختبارات: Test score Nomination:

إذا كنا نقتصر في تحديد ١٥٪ من مجموعة الموهبة على استخدام درجات الاختبارات فسوف يكون العمل في غاية البساطة والسهولة، فأي طفل يحصل على درجة أعلى من المئين ٨٥ (باستخدام المعايير المحلية) يرشح للالتحاق "مجموعة الموهبة" ولكن في نظام التحديد (الاختيار) هذا، قررنا ترك مكان في "مجموعة الموهبة" إلى جزأين (شكل١) فنضع كل التلاميذ الذين تقع درجاتهم فوق المئين ٩٢ (باستخدام المعايير المحلية) في "مجموعة الموهبة" وهذا المنهج يضمن لكل النابهين بالمعنى التقليدي أن يتم اختيارهم أوتوماتيكياً ويكونوا ٥٠٪ من "مجموعة الموهبة" وتضمن قبول النابهين من ذوى التحصيل المنخفض.

شكل (١) بناء مجموعة الموهبة ١٥٪ من المجتمع العام

٥٠٪ من مجموعة الموهبة تقريباً	خطوة ١	الترشيح على أساس درجات الاختبارات أوتوماتيكى ويعتمد على المعايير المحلية	المئين ٩٩ / المئين ٩٩	تتكون مجموعة الموهبة الكلية من ١٥٪ من المجتمع الأصلي
٥٠٪ من مجموعة الموهبة تقريباً	خطوة ٢	ترشيح المدرس أوتوماتيكى إلا في حالة المدرسين الذين يبالغون في التشدد أو التساهل		
	خطوة ٣	مسارات بديلة دراسة حالية		
	خطوة ٤	ترشيحات خاصة دراسة حالية		
	خطوة ٥	إخطار الآباء		
	خطوة٦	ترشيحات تعتمد على معلومات الفعل (الأداء)		

بناء مجموعة الموهبة ١٠٪ من المجتمع العام

٥٠٪ من مجموعة الموهبة تقريباً	خطوة ١	الترشيح على أساس درجات الاختبارات أوتوماتيكى ويعتمد على المعايير المحلية	المئين ٩٩ / المئين ٩٩	تتكون مجموعة الموهبة الكلية من ١٠٪ من المجتمع الأصلي
٥٠٪ من مجموعة الموهبة تقريباً	خطوة ٢	ترشيح المدرس أوتوماتيكى إلا في حالة المدرسين الذين يبالغون في التشدد أو التساهل		
	خطوة ٣	مسارات بديلة دراسة حالية		
	خطوة ٤	ترشيحات خاصة دراسة حالية		
	خطوة ٥	إخطار الآباء		
	خطوة٦	ترشيحات تعتمد على معلومات الفعل (الأداء)		

وتقدم صحيفة الدراسة المسحية داخل الفصل Class Survey Sheet (شكل ٢) نظاماً عملياً لتسجيل المحكات التي يتم على أساسها اختيار التلاميذ.

ويمكن استخدام أى اختبار مقنن (مثل اختبارات الذكاء والتحصيل والاستعداد) لتحقيق هذا الهدف، ومع ذلك فإن الكاتب يوصى بالقبول في "مجموعة الموهبة" على أساس أى اختبار واحد أو مقياس فرعى واحد. وهذا المنحى يمكن التلاميذ ذوى الدرجات المرتفعة على القدرة اللفظية أو غير اللفظية (وليس بالضرورة كلاهما معاً) أن يلتحقوا بمجموعة الموهبة، وكذلك التلاميذ الذين يتفوقون في استعداد ما مثل (الاستعداد المكانى، الميكانيكي). إن البرامج التي تركز على مجالات بعينها، مثل الفن أو القيادة أو الرياضة يجب أن تستخدم محكات غير الاختبارات مؤشر أساسى للقدرة فوق المتوسط في موهبة معينة.وينطبق ذلك حين تكون درجات الاختبارات غير متاحة، أو يكون هناك تحفظ على الاختبارات المتاحة، ومن استخدام محكات غير الاختبارات، وهي المحكات التي سوف نتناولها في الخطوات التالية.

هذا المنحى (استبعاد أو الحد من أهمية الخطوة ١) تكون له أهمية خاصة حين نضع في الاعتبار التلاميذ المرحلة الابتدائية، والجماعات المحرومة أو التلاميذ من ثقافات مختلفة.

شكل رقم (٢) ويوضح

صحيفة الدراسة المسحية داخل الصف الدراسي

اسم المدرسة:................. الصف:.............. المدرس:............ التاريخ: / /

ضع ( ) إذا كان التلميذ موجوداً في مجموعة الموهوبين	الاسم أو تحديد أرقام التلاميذ	المحكات الأساسية							المسارات البديلة				ملاحظات		
		درجات مقاييس القدرات			ترشيح المدرس										
		(١)	(٢)	التعلم	الدافعية	الإبداع	القيادة	أخرى	ترشيح الوالد	ترشيح الزملاء	الترشيح الذاتي	اختبار الاستعداد الخاص	تقديرات الناتج	أخرى	إذا كان هناك مبرراً خاصاً لوضع التلميذ في مجموعة الموهوبين إذا كانت هناك أى معلومات إضافية مفيدة(أى إذا كانت هناك فئات أخرى من المعلومات تكون في حاجة إليها

الخطوة (٢): ترشيح المدرس Teacher Nomination

يجب إبلاغ المدرسين بأسماء التلاميذ الذين تم إلحاقهم "بمجموعة الموهبة" عن طريق الترشيح باستخدام درجات المقاييس حتى لا ينشغلوا بأعمال لا جدوى منها لتلاميذ تم قبولهم فعلاً. وتسمح الخطوة (٢) للمدرسين أن يرشحوا تلاميذ تظهر عليهم مميزات وخصائص لا تستطيع الاختبارات تحديدها (مثل الإبداع، والالتزام بالمهام، والاهتمامات غير العادية، أو الأداء المتميز في أحد المجالات الخاصة، أو توفر إمكانات معينة).

باستثناء المدرسين الذين يبالغون و يتشددون في عدد الترشيحات التي يقدموها، فإن الترشيحات من قبل المدرسين الذين تم تدريبهم على هذه العملية يتم قبولها في "مجموعة الموهبة"، يكون لها القيمة نفسها المعطاة للترشيحات على أساس درجات الاختبارات باعتبارهم أصحاب الموهبة الحقيقية، وإلى التلاميذ الذين تم ترشيحهم مقبل المدرسين باعتبارهم متوسطي الموهبة أو لديهم إمكانات فقط، فلا يوجد أي تميز في الفرص المتاحة، أو الموارد والمصادر أو الخدمات التي تقدم لهم إلا في حدود التفريد Individualizaton الذى يعتبر جزءاً أساسيا في أي برنامج يسعى لتلبية حاجات متفردة (أي خاصة بكل فرد)، فمثلاً، إذا تحقق الالتحاق لأحد التلاميذ على أساس ترشيح المدرس له لأن لديه إمكانات متقدمة في الكتابة الإبداعية، فلا يمكن أن نتوقع أن هذا التلميذ سوف يتنافس على أسس متكافئة مع تلميذ حصل على درجة مئينية فوق المئين ٩٢ على اختبار في حساب - ولا يجب أمن ننظم خبرات البرنامج بحيث تضع المتميز في الكتابة الإبداعية في مجموعة تضم التميز في الحساب، إن البرامج الخاصة يجب أن تحترم وتعبر عن الخصائص الفردية التي لفتت الانتباه نحو هؤلاء التلاميذ.

ونجد في (شكل ٣) استمارة ترشيح المدرس ومقاييس التقدير التي تستخدم في هذه العملية (ريترولي، وسميث، وايت، كالاهان، هارتمان ١٩٧٦)، (Renzulli, Smith, White, Callahan & Hartman 1976) ولا تستخدم مقاييس التقدير لاستبعاد التلاميذ ذوى التقديرات المنخفضة، ولكن، تستخدم هذه المقاييس لتقديم بورفيل مركب للتلاميذ المرشحين، وفي حالة المدرسين الذين يبالغون في الترشيح يطلب منهم ترتيب ترشيحاتهم لتتم مراجعتها بواسطة لجنة على مستوى المدرسة كلها، وسوف تناقش الإجراءات الخاصة بترشيحات المدرسين في الخطوة رقم (٤).

الخطوة (٢): مسارات بدلية : Alternate Pathways

على الرغم من ن كل المدارس التى تستخدم هذا النظام في التحديد (الاختيار) تسفيد من درجات الاختبارات وترشيحات المدرسين، ألا أن المسارات البدلية تعتبر بدائل محلية تستخدمها بعض المناطق بدرجات متفاوتة، ويتم اتخاذ ة القرارات بشأن تحديد أى المسارات البدلية يمكن استخدامه بواسطة لجنة تخطيط محلية، مع مراعاة التعديل في ضوء مستوى الصف، فمثلاً، يكون الترشيح الذاتى (قيام التلميذ بترشيح نفسه) مناسباً أكثر للصفوف المتقدمة، أى المرحلة الثانوية ولا يكون مناسباً للأطفال.

وتتضمن المسارات البديلة بشكل عام ترشيحات الأباء، وترشيحات الأقران، واختبارات الإبداع، وترشيحات ذاتية، وتقييم الإنتاج، أو أى إجراء آخر يمكن أن يلفت انتباه لجنة الفحص البدائي. وفي الصفحات التالية سوف القارئ عينه من الاستمارات المختلفة المستخدمة كبدائل لتحديد الموهبة (الأشكال ٤، ٥، ٦). والفرق الأساسى بين المسارات البديلة، من ناحية، ودرجات الاختبارات وترشيحات المدرس، من ناحية أخرى، هو أن المسارات البديلة ليست أوتوماتيكية، بمعنى آخر أن التلاميذ الذين يتم ترشيحهم عن طريق المسارات البديلة لابد أن تراجع هذه الترشيحات من قبل لجنه فحص تصدر قرارها بشأن انضمام هؤلاء التلاميذ إلى "مجموعة الموهبة"، وفي معظم الحالات تقوم لجنة الفحص بعمل دراسة حالة تتضمن فحص كل السجلات المدرسية السابقة الخاصة بالمرشح، كما تقوم بعمل مقابلة مع المرشحين، ومع آبائهم ومدرسيهم، إلى جانب تطبيق أدوات القياس الفردي التي توصى بها اللجنة. وفي بعض الحالات يلتحق التلاميذ الذين تم ترشيحهم عن طريق أحد المسارات البديلة بالبرنامج على أساس التجربة أو من أجلها.

(شكل ٣) استمارة ترشيح المدرس للبرنامج الإثرائي
Teacher Nomination Form for SEM Programs

استمارة ترشيح المدرس للبرنامج الاثرائي

١) اسم التلميذ : .... ٢) اسم المدرس : ....

٣) تاريخ الترشيح : / / ٤) اسم المدرسة : ....

٥) الصف الدراسي : .... ٦) تاريخ الميلاد : / /

٧) متوسط درجات التحصيل في السنة الدراسية الحالية :

- اللغات ( )
- الدراسات الاجتماعية ( )
- الرياضيات ( )
- العلوم ( )

٨) ترشيحات الآباء (أولياء الأمور) : ....

٩) درجات اختبار : ١ .... ٢ .... ٣ .... ٤ ....

١٠) لماذا تعتقد أن هذا التلميذ يجب أن يلتحق بجماعة الموهبة؟

(برجاء ذكر أمثلة من أدائه تتضمن : أفكار - مشاريع - أداء إبداعي .. الخ) .

....

....

....

الاهتمامات:

برجاء الإشارة إلى مجالات الاهتمام التي عبر عنها التلميذ في الفصل هذا العام. إذا كنت قد لاحظت موضوعات أخرى (الحاسب الآلي - التاريخ الفرعوني) فبرجاء ذكرها تحت العمود غير ذلك.

	مرتفع	متوسط	منخفض		مرتفع	متوسط	منخفض
الفنون				موسيقى			
العلوم				تمثيل			
الكتابة الإبداعية				رياضيات			
دراسات اجتماعية				فنون اللغة			
مهارات حركية				غير ذلك			

مجالات القوة في المنهج الدراسي........................

الرجاء الإشارة إلى المجالات التي أظهر فيها التلميذ كفاءة، يمكن أن تقدم له منهج مدمج فيها.

فنون اللغة.................. رياضات.................. علوم اجتماعية.................. علوم..................

(شكل ٤) استمارة ترشيح الآباء

أشياء يحب طفلى القيام بها

Things my child likes To Do

إلى: آباء جميع الأطفال.

من: أخصائى الإثراء

تاريخ: / /

أحد الأهداف الأساسية للبرنامج الإثرائى الذى تقدمه المدرسة لكل تلاميذها، إتاحة الفرصة لكل تلميذ أن ينمى جوانب القوة والموهبة لديه، كما أننا نود أن تقدم إلى جانب المنهج الأساسي أنشطة تكميلية تحقق للتلاميذ التحدي والاستمتاع الشخصي.

ويرغم أن العمل المدرسي الذى يقوم به الطفل يقدم لنا معلومات غزيرة عن جوانب القوة الاهتمام لديه، فإن ما يقوم به من أنشطة في المنزل سوف تساعدنا على وضع خطط لتحقيق مزيد من الإثراء في البرنامج المدرسي. من أجل ذلك نرجو أن تملا الاستبيان المرفق.

كل فقرة من فقرات الاستبيان تتناول جانباً من جوانب الاهتمامات أو أنطة التي قد تكون لاحظتها، أو لم تلاحظها، لدى طفلك، وقد تكون نتيجة للواجبات المدرسية، أو الأنشطة خارج المنهج مثل الكشافة أو أحد الأنشطة المنزلية.

ولكي نساعد في توضيح الفقرات، وضعنا أمثلة شارحة، والمطلوب منك أن تضع تقديراً لطفلك أمام كل فقرة، وليس على المثال. ويفضل أن تذكر أمثلة محددة لاهتمامات طفلك وأنشطته.

إذا كان لديك أى أسئلة، فنحن نرحب باتصالك بنا، نحن نقدر تعاونك معنا من أجل تقديم أفضل ما يمكننا من برامج تربوية لطفلك

أشياء يحب طفلى القيام بها

Things my child likes To Do

الاسم:	اسم الطالب:	
العمر:	اسم المدرسة:	التاريخ:

البنود	نادراً ما يحدث	أحياناً	كثيراً	دائماً	أمثلة من حياة طفلك
١) ينفق ابنى وقتاً وجهداً أكثر من زملائه من نفس السن في مجال يثير اهتمامها (مثلاً س تتعلم الخايطة، وتقضى كل وقت فراغها في تصميم ملابس جديدة أو محاولة خياطتها بنفسها.					
٢) طفلى "مبادئ" يعمل جيداً بمفرده، ولا يحتاج سوى توجيهات محدودة واشراف بسيط (مثلاً بعد مشاهدة فيلم عن الآلات الموسيقية، بدأ ص في عمل جيتار لنفسه من مواد وجدها غير مستعمله في البيت.					
٣) طفلى يضع بنفسه أهدافا شخصية عظيمة ويتوقع أن تؤتى ثمارها نتيجة لما تقوم به من أعمال. (مثلاً ن صممت على عمل إنسان آلى من اجزاء قديمة، برغم الها لا تعرف شيئاً عن الآلات أو التصميمات.					
٤) يستغرق طفلى في مشروع ما لدرجة أنه يستغنى عن كل الأشياء الآخرى في سبيل العمل في مشروعه. (مثلاً م يكتب كتاباً عن تاريخ مدينتنا، ويقضى كل مساء في دراسة السجلات والوثائق، حتى أنه لا يشاهد برنامجه التليفزيونى المفضل.					

(تابع) أشياء يجب أبنى القيام بها

البنـــود	نادراً ما يحدث	أحياناً	كثيراً	دائماً	أمثلة من حياة طفلك
٥) يستمر طفلي في العمل في مشروع ما حـــتى لو واجهته صعوبات أو لم يحقق نتائجـــسريعة (مثلاً). بعد أن قام ببناء نمـــوذج لصاروخ، ظلت م تحاول أن تجعلـــه يطير بالرغم من الفشل المتكرر وبالرغم من سقوطه.					
٦) أثناء عمل طفلي في مشروع ما (وبعد الانـــتهاء منه) يعرف الجوانب الجيدة والجوانـــب التي يحتاج لتعديل. (مثلاً) بعـــد صاروخ، تبين ل أنه لم تكن هناك وحدات كافية للطاقة الشمسية لتدفئة المنازل التي قام ببنائها.					
٧) طفـــلي يـــنفذ ما يفكر فيه فحين يبدأ مشـــروع ما يصل إلى ما ناتج نهائي لما قـــام بـــه. (مثلاً س بدأت العمل في مشـــروع للعرائس منذ ٤ شهور، وقد اتمـــت بناء المسرح والعرائس وكتابة الـــنص. وغداً سوف تقدم مسرحيتها لمجلس الآباء.					
٨) يقـــترح طفـــلي وسائل خيالية للقيام بعمـــل مـــا، حـــتى لـــو كانت هذه المقترحات غير عملية (مثلاً) إذا كنت تريد أن تنظف الثلاجة فعلاً، فلماذا لا تأخذها خارج المترل وتغسلها بالخرطوم – وسوف يسيح الثلج أيضاً.					
٩) حـــين يـــتحدث طفلي عن شيء غير عـــادى/ فأنه يعبر عن نفسه بالكلمات والاشـــارات والصور (مثلاً "الطريقة الوحـــيدة لكي اريه كيف تقف راقصة الباليه، فإني أقف على اطراف أصابعي فوق اسطوانة تدور بسرعة كبيرة.					

(تابع) أشياء يجب أبنى القيام بها

البنود	نادراً ما يحدث	أحيانا	كثيراً	دائماً	أمثلة من حياة طفلك
١٠) يستخدم طفلي المواد العادية بطرق غير متوقعة (مثلاً حين نذهب للمعسكر رحلة حيث (الاقامة في خيام) سوف اشترى فإذا هطلت الأمطار نستطيع استخدامها لعمل نار للتدفئة، وإذا لم تمطر نستخدما في اللعب.					
١١) يتجنب طفلى الطرق التقليدية في عمل الأشياء، وبدلاً عنها يجد طرق جديدة للعمل (مثلاً كنت أجد صعوبة في نقل صندوق ضخم من كان لآخر فاستخدام أحدى أربع مكانس كعجل يترلق فوقها الصندوق.					
١٢) يحب طفلى "اللعب بالأفكار" يخلق مواقف قد لا يحدث في الواقع (مثلاً ماذا يحدث لو توصل أحد العلماء لطريقة لقتل جميع الحشرات، ثم قام بتنفيذها فعلاً.					
١٣) يجد طفلى شيئاً طريفاً في بعض المواقف التي لاتبدو طريفة لمعظم الأطفال في مثل سنه (مثلاً كان موقف طريف بعد أن عرض علينا المدرس ال؟؟ في فليماً عن تعليمات السلامة أثناء ممارسة الرياضة، ثم استوى كاحله وهو ينظمنا في صف لنعود إلى الفصل.					
١٤) يفضل طفلى أن يعمل أو يلعب بمفرده على أن يعمل شئ لمجرد أن يكون جماعة (شلة) (مثلاً أخرج ن اللعبة الجماعية كي أجلس بمفردى وأعمل أشياءاً أحبها.					

إذا كان تقديرك لطفلك يقع في أحد العمودين (كثيراً، دائماً) فقد يساعدنا أن نكتب مثالاً خاصاً في العمود الأخير، ويمكن تستخدم ظهر الصفحة إذا أردت.

(شكل ٥) استمارة ترشيح الأقران [الزملاء]

استمارة ترشيح الزملاء

Peer Nomination Form

الاسم : ....

المدرسة : .... الصف الدراسي : ....

١ - من الذي تحب أن يساعدك في الواجبات المدرسية من زملائك في الفصل في المواد الآتية :

الرياضيات : ....

اللغويات : ....

القراءة : ....

الدراسات الاجتماعية : ....

العلوم : ....

٢ - في اعتقادك من أفضل التلاميذ في فصلك :

كفنان : ....

كمطرب : ....

كرياضى : ....

كعازف : .... أي آلة ....

غير ذلك : ....

٣ - في فصلك من لديه :

أجمل روح فكاهة : ....

أكثر الأفكار أصالة وإبداعا : ....

أكثر التلاميذ احتراماً للزملاء : ....

٤ - في فصلك من الذى تحب أن يكون قائداً لمجموعتك عند القيام بمشروع جماعى؟

....

٥ - في فصلك من أحسن التلاميذ؟

....

استمارة ترشيح التلميذ لنفسه

Self Nomination Form

الاسم : .... الصف الدراسي : ....

المدرسة : .... تاريخ الميلاد : ....

في أي المجالات لديك موهبة أو قدرة خاصة:

القدرات العقلية العامة	( )	الموسيقى	( )
الرياضيات	( )	المسرح	( )
العلوم	( )	الإذاعة	( )
الدراسات الاجتماعية	( )	القيادة	( )
فنون اللغة	( )	الرياضة	( )
القراءة	( )	الفن	( )

لماذا تعتبر نفسك متفوقاً في المجالات التي أشرت إليها ؟

....

....

....

صف أى مشروع قمت به، أو كتب قراتها، أو أى أنشطة أخرى، توضح تفوقك في هذه المجالات؟

....

....

....

الخطوة(٤): الترشيحات الخاصة (صمام الأمان رقم ١)

Special Nomination (Safety valve No.1)

تمثل الترشيحات الخاصة صمامي الأمان في نظام التحديد (الاختيار)، وتضمن هذا الإجراء توزيع قائمة تضم أسماء جميع من تم ترشيحهم في أى خطوة، من خطوات الثلاث السابقة، على جميع المدرسين بالمدرسة، وبالمدرسة السابقة إذا كان التلميذ منقولاً من مدرسة أخرى، وفي هذا يسمح للمدرسين الذين يشركون في أنشطة الموارد أن يقدموا توصياتهم على أساس خبراتهم السابقة التلاميذ الذين كانوا فعلاً في "مجموعة الذهبية" أو التلاميذ الذين أظهروا علامات تميز في الخبرات الإثرائية التي كانت نقدم في الفصول العادية. هذه الخطوة تسمح بمراجعة نهائية لكل جمهور المدرسة وهى مصممة للالتفاف حول آراء مدرسى السنة الراهنة الذين قد لا يقدرون قدرات تلميذ قد يكونوا من ذوى التحصيل المنخفض، أو ممن لا يهتمون بالمدرسة بسبب مشكلات شخصية أو عائلية. وتساعد هذه الخطوة في التغلب على التعصب العام الذى يؤدى إلى تقييد الترشيح أو إلغائه. وكما في حالة المسارات البديلة، فإن الترشيحات الخاصة ليست أتوماتيكية، إذ يتم إجراء دراسة حالة لمن تم ترشيحه بالأساليب الخاصة، ويظل قبول الترشيح النهائى مرهوناً بقرار من لجنة الفحص.

الخطوة (٥) إخطار الآباء وتوعيتهم:

Notification and Orientation of Parents

يرسل خطاب إخطار لآباء "مجموعة الذهبية" يتضمن وصفاً وافياً للبرنامج ويشتر إلى انضمام أبنائهم لـ "مجموعة الذهبية" في العام........ (شكل ٦).

لا يشير الخطاب إلى أن الابن موهوب، وإنما يشرح طبيعة البرنامج، يدعو الآباء لحضور اجتماع لتوضيح و التوجيه. في هذه الجلسة يقدم وصف لتصور الموهبة ذى الحلقات الثلاث، كما يتم توضيح سياسة البرنامج وإجراءاته وأنشطته. كما يوضح للآباء كيفية اختيار "موهبة الذهبية"، وأنها تجرى سنوياً، وأن من الممكن لالتحاق تلاميذ آخرين بـ "مجموعة الموهبة" خلال السنة نتيجة لما

يحققونه من مشاركة وتقدم. كما يدعى الآباء لتحديد مواعيد مع المشرفين على البرنامج إذا ما شعروا أنهم بحاجة إلى مزيد مع المعلومات عن البرنامج أو عن أبنائهم. كما تعقد جلسة توجيه مماثلة للتلاميذ مع التأكيد على الخدمات والأنشطة التي سوف تقدم. ولا يذكر للتلاميذ أنهم موهوبين، ولكن من خلال مناقشة التصور الثلاثي للموهبة، ومن خلال مناقشة عمليات وإجراءات تنمية الإمكانات العامة والخاصة، فإنهم يتفهمون أن هدف البرنامج هو تنمية سلوكيات الموهبة والتي هى في ذات الوقت مسئوليتهم.

شكل (٦) خطاب لإخطار آباء أطفال مجموعة الموهبة

السادة أولياء أمور التلاميذ :

يسعدنا أن نبلغكم أن أبنكم ....

قد تم اختياره للمشاركة في مجموعة الموهبة بالبرنامج الإثرائى للمدرسة لهذا العام. وقدتم هذا الاختيار بناءاً على أنه لديه القدرة، أو الإمكانية، للتحصيل فوق المتوسط. وهذه المعلومة هى محصلة محكات متعددة تتضمن ترشيح المدرس، ودرجاته وتحصيله في الاختبارات، وأدائه داخل الفصل، الإبداع، والالتزام بالمهام، والاهتمامات، والميول، وترشيحات الزملاء، وترشيحات الوالدين.

لقد صمم البرنامج الإثرائى ليقدم التحدى المطلوب داخل الفصل المدرسى العادى، وفي الجلسات الإثرائية، حتى يضمن أن كل تلاميذنا قد استثيرت دوافعهم واهتماماتهم وتم تشجيعهم كى يعلموا في مستوى التحدى. ويسعى البرنامج لتنمية مهارات التفكير الإبداعى والناقد، ومهارات البحث المنهجى للقيام بدراسات مستقلة حتى يصبح التلاميذ أكثر إنتاجية، حين يكبروا. إننا لدينا الالتزام للسعى نحو التميز، كما نسعى لتزويد التلاميذ بالخبرات التي يتميزون فيها حين قيمة العمل والالتزام.

لقد تم اختيار حوالي ١٥٪ من هذه المنطقة للمشاركة في مجموعة الموهبة، ويخدم هذا البرنامج كل التلاميذ من خلال تقديم خبرات استكشافية عامة (النمط ١) والتدريب على المهارات (النمط ٢) وتجمعات الإثراء. بالإضافة إلى ذلك، فإن التلاميذ الذين يختارون موضوعاً ما، أو يظهرون القدرة على الاختيار يمكنهم أن يقدموا بدراسات مستقلة (النمط ٣) ولان البنك/ ابنتك قد تم الحاقها بمجوعة الموهبة لهذا العام فإننا نود أن نصف بالتفصيل كيف يشارك التلاميذ في النموذج الإثرائى المدرسى.

- **النمط (١) Type 1** : سوف يقدم للتلاميذ موضوعات وقضايا ومجالات لا يمكن تغطيتها في المنهج العادي، وهذه الخبرات الخاصة بالنمط (١) تقدم من أجل تحقيق إثراء عام.
- **النمط (٢) Type 2** : يلتقي تلاميذ مجموعة الموهبة بانتظام مع أخصائي الإثراء في حجرة الإثراء. ويقضى هؤلاء التلاميذ ساعة أسبوعياً على الأقل في أنشطة النمط (٢) وهي أنشطة للتدريب على المهارات. وتتضمن التفكير الإبداعي والناقد، مهارات البحث، واستخدام المراجع وأنشطة حل المشكلات إبداعيا.
- **تجمعات الإثراء Enrichment cluster** : يمكن التلاميذ أن يشاركوا في العديد من تجمعات الإثراء؛ وتجمعات الإثراء هى مجموعات من التلاميذ تلتقى بانتظام لمتابعة اهتمام مشترك، وللبحث في أحد الموضوعات من الحياة الواقعية. وهذه التجمعات يجمع أعضائها اهتمام مشترك، ولكنهم من أعمار متنوعة، ويستخدمون منهجيات واقعية وموارد واقعية كى يتوصلو لانتاج أصيل غير (مسبوق).

(تابع) خطاب لإخطار آباء أطفال مجموعة الموهبة

- **النمط (٣) Type 3** : من خلال الاستغراق في الخبرات الإثرائية الخاصة بالنمطين (١) و(٢) فقد ينمو لدى التلاميذ اهتمام للانخراط في بحوث النمط (٣) ، فأحد أهداف النمطين الإثرائيين (١) و(٢) تنمية مستوى متقدم من مهارات التفكير واستثمار اهتمامات جديدة لدى التلاميذ. في هذه الحالة يستطيع التلميذ أن يقضى ٥ ساعات إضافية في حجرة الإثراء. قد يعمل التلاميذ منفردين ، أو في جماعات صغيرة تجمع بينهم الاهتمامات المشركة. وقد تستغرق هذه المشاريع عدة أسابيع أو عدة أشهر.

- **دمج المنهج Currilum Compacring**: لن يترتب على الوقت الذى يقضيه ابنك ، في حجرة الإثراء ، الحرمان من العمل المدرسى الهام في الفصل العادى. فقد تم تقدير أوجه القوة في التحصيل لدى طفلك وترتب على ذلك دمج المقرر في هذه الأوجه. سوف يسمح له هذا أن يغطى مواد المنهج العادي بسرعة تتناسب مع مستوي قدراته ، ويتجنب التكرار لمواد أتقنها فعلاً. ويساعد دمج المنهج على تجنب الشعور بالملل والإحباط الذي يشعر به كثير من التلاميذ من ذوي القدرة فوق المتوسط ، والوقت الذي يتم توفيره من خلال دمج المنهج سوف يقضيه التلميذ في حجرة الإثراء.

- **بيورتفوليو(ملف) الموهبة الشامل Toral Talent Portfolio** : سوف يتم الاحتفاظ ببورتفوليو يضم الجوانب الهامة عن اهتمامات طفلك وجوانب القوة ونمط التعلم المفضل لدية داخل ملف خاص به في حجرة الإثراء ، ويتضمن هذا الملف قياس الاهتمامات التى يقوم التلميذ بملئها ، ومقياس أنماط التعلم ، والمشاريع الخاصة في النمط(٣). وهي تنتقل مع طفلك من سنه للسنة التالية لتسجيل ما أحرزه من تقدم ونمو.

نرجو أن يكون هذا العرض قد ساعد في توضيح برنامج الإثراء وسوف تقدم لابنك رؤية عامة عن البرنامج في المدرسة ، ولقد نظمنا اجتماعاً للأباء يشرح نموذج الإثراء ، وسيوزع كتيب للأباء ، وتتم الإجابة على كل التساؤلات. وسوف يتم عقد الاجتماع. الساعة في

نحن سعداء بالعمل مع ابنكم وتقديم هذه الخطوات الاثرائية له وبالإضافة إلى ذلك ، نحن نرحب ونشجع مشاركة الآباء في البرنامج ، سواء في النمط (١) حيث نعقد ورش عمل ، أو في مجموعات الإثراء ، كمنتور(أو مرشد أو ناصح) ، أو في المساعدة على نقل التلاميذ حيث أوجه النشاط ، إذا كنت تستطيع أن تتبرع بساعة عمل أو أكثر خلال هذا العام ؛ فالرجاء ملئ الاستمارة التالية وإحضارها في الاجتماع.

لك كل الشكر على دعم البرنامج ، ونرجو أن نراك في اجتماع التوجيه.

شكل (٧) برنامج النموذج الإثرائى للمدرسة

Schoolwide enrichment Model Program

برجاء إمضاء هذه الاستمارة بما يفيد تسلمك هذا الإخطار، وإعادتها إلى المدرسة في أقرب وقت ممكن.

اســـم التلميـذ : ....

المـــدرســـــة : ....

اسم الأب أو ولى أمر: ....

الوظيفـــــــة : ....

رقم التليفـــون : ....

أنا على استعداد للتطوع بالعمل فر البرنامج الإثرائى لمدة ساعة من خلال :

- المشاركة في اهتمام أو حرفة ما مع مجموعة صغيرة من الأطفال.
- المساعدة في البحث عن خبرات للنمط (١) وجدولة هذه الخبرات.
- أعمل كمنتور.
- أعمل كميسر في مجموعة اثرائية.
- كمبيوتر
- توصيل المجموعات لأماكن النشاط
- غيـــرهــــا

الخطوة (٦) الترشيح باستخدام معلومات الأداء (صمام الأمان رقم ٢):

Action Information Nominations (safety valve No. 2)

برغم كل الجهود التي تبذل، فسوف يغفل نظام التحديد (الاختيار) بعض التلاميذ الذين لا يلحقون "بمجموعة الموهبة" لسبب أو آخر، ولكي نسهم في التغلب على هذه المشكلة يتم توجيه المدرسين نحو البحث عمن يمكن إلحاقه بجماعة الموهبة أثناء تقديمهم للمنهج العادى. في البرامج التي تتبع النموذج الإثرائى تقدم خبرات إثرائية كثيرة ومتنوعة داخل الفصل الدراسى، والتي قد تساعد في توصية المدرسين بإلحاق بعض التلاميذ في الخدمات الخاصة. ومن أجل تيسير تنفيذ هذه الخطوة يتم تدريب المدرسين. كما تتم الاستعانة بأداة "رسالة عن معلومات الأداء" Information Message Action Renzulli Reis 1985 .

ويمكن تعريف معلومات الأداء بالتفاعل الدينامى الحادث يصبح التلميذ مهتماً للغاية أو متحمساً للغاية بموضوع، أو مجال دراسة، أو مشكلة، أو فكرة، أو حدث، يقع داخل بيئة المدرسة أو خارجها. وهو مستمد من مفهوم القياس على أساس الأداء على Performance Based Assessment، ويعتبر صمام الأمان الثاني في نظام التحديد (الاختيار) الراهن.

إن استخدام معلومات الأداء لا يعنى قبول التلاميذ أتوماتيكياً في نظام الخدمات المتقدمة، ولكنه يقدم أساساً يتم عليه مراجعه الموقف لتحديد ما إذ كانت تلك الخدمات المتقدمة لها ما يبرها. وتستخدم رسائل معلومات الأداء داخل جلسات "مجموعة الموهبة" (لاختيار المجموعات، وفي الفصول المتقدمة وفي تجميع المجموعات) وذلك للإعداد لتكوين مجموعات البحث والاستكشاف في النمط (٣) في النموذج الإثرائى الثلاثى.

مشكلة (٢) أهمية استخدام محكات متعددة للتحديد؟

The Importance of using Multiple Identication Criteria:

في معظم أنظمة التحديد التي تتبع منحى المسح والاختيار التقليدى، يكون من طردهم النظام هم التلاميذ الذين تم اختيارهم على أساس محكات غير المقاييس والاختيارات، فمثلاً يقتصر استخدام ترشيح المدرس فقط على اعتباره تذكرة عبور لإجراء اختبار القدرة، فردياً أو جماعياً. ولكن تظل نتيجة الاختبارات في معظم الأحوال هي العامل الحاسم. أما كل الأشياء الجيدة المترتبة على ترشيحات المدرسين فيتم تجاهلها تماماً، حين نأتي للقرار النهائى للاختيار، ويصبح منحى المحكات المتعددة ستارة من الدخان تخفى وراءها منحى الاختيار التقليدي.

أما تطبيق نظام التحديد (الاختيار) الذى تم وصفه في الخطوات من (١) إلى (٦) فقد ساعد في التغلب على هذه المشكلة، وكذلك مشكلة، وكذلك مشكلات أخرى كثيرة ارتبطت باختيار التلاميذ للبرامج الخاصة. وعموماً فقد عبر التلاميذ والآباء والمدرسون والإداريون عن رضاهم الشديد عن هذا المنحى (ريترولى ١٩٨٨) وسبب هذا الرضا واضح تماماً. حيث يتم اختيار تلك الفئة من التلاميذ الذين يقعون قريباً من القمة، وهم من يتم اختبارهم عادة للبرامج الخاصة، إننا بترك مكان في البرنامج للتلاميذ ليحصوا على حق الالتحاق بالبرنامج على أساس محكات غير الاختيارات، نكون قد استبعدنا النقد الوجيه الذى يوجه للأسلوب التقليدى في الاختيار ممن يرون حاجة هذه الفئة الأخيرة (من يتم التحاقهم على أساس محكات غير الاختبار) لفرص خاصة، وموارد خاصة وتشجيع خاص. إن البحث الذى انبثق عنه التصور الثلاثى للموهبة يؤكد مصداقية هذا المنحى على ضوء المعرفة بالإمكانات البشرية. وباستعباد العديد من المشكلات التي ارتبطت بالتحديد (الاختيار التقليدى) فقد حصل النموذج الثلاثى على دعم غير مسبوق من المعلمين والإداريين ومن بينهم كثرين كانوا يعارضون فكرة البرامج الخاصة.

مشكلة (٣) كيف يحدث تغير في الاتجاه: من « هو/ هى موهوب » ، إلى تنمية سلوكيات الموهبة:

A change in direction: Form (Being gifted) to the (Development of gifted Behaviors)

يمكن فهم معظم الخلط والتعارض حول تعريفات (الموهبة الراهنة) إذا ما تمعنا في بعض التساؤلات. مثل: هل الموهبة مطلق أم نسبى؟ أى هل الشخص إما أن يكون موهوباً أو غير موهوب (المنظور المطلق) أم أن هناك درجات متنوعة من سلوكيات الموهبة يمكن تنميتها لدى بعض الأشخاص، في أوقات معينة وتحت ظروف معينة (المنظور النسبي) هل "موهوب" حالة ثابتة (إما أن تكون لديك أو لا تكون) أم أنها مفهوم دينامى (تتغير لدى الشخص الواحد في تفاعله مع مواقف التعلم والأداء)؟ تشير البحوث إلى أن إعطاء "صفة" موهوب لبعض التلاميذ تعطى نتائج عكسية للجهود التربوية التي تهدف إلى تقدم خبرات تربوية تكميلية لتلاميذ معينين داخل التلاميذ ف المدرسة.

وحتى التغيرات المتواضعة في ما هو قائم الآن تثير التساؤل والانشغال لدى الممارسين الذين قد يتأثرون بهذه التغيرات المقترحة. وأحد الأسئلة التي يتردد طرحها حول التغيرات في إجراءات التحديد (الاختيار) التي سبق وصفها في هذا الفصل هو: كيف يتكامل هذا المنحى مع القواعد التي تضعها الولاية؟ وقبل الإجابة على هذا التساؤل، يجب أن نشير إلى أن عددا قليل جداً من العاملين الآن في مجال البرامج الخاصة هم من لم يعبروا عن عدم رضاهم عن القيود المفروضة على قواعد التحديد (الاختيار). إن البحث الذى سبق عرضه إلى جانب إسهامات الرواد في المجال مثل Gardner, 1983 ، Bloom, 1985 ، Treffinger, 1982 ، Torrance 1982 ، Guilford 1977 ، Sternberg 1979.

كلها تؤكد الحاجة إلى مراجعة التنظيمات والقواعد التي يجب أن تصمم على أساسها معظم البرامج. ويدعم هذا البحث بشدة وجود منحى مرن في التحديد يصعب معه استمرار الجدل حول التغير. فالقواعد وضعت لخدمتنا وليس للتحكم فينا، فإذا كان للتربويين أن يملكوا زمام أمرهم،

فعليهم أن يتخذوا خطوات فعلية حتى تصبح القواعد الراهنة متسقة مع النظريات ونتائج البحوث الحديثة.

ولحسن الحظ، فإن التغيير قادم، فهناك جيل جديد من القيادات في مجال تربية الموهبة ينتشر في كثير من الأقسام والمناطق التعليمية، وهم على استعداد لمراجعة القواعد القائمة، وحتى في حالة عدم إحداث تغيير مباشر وفوري، فقد سمحوا بكثير من المرونة في تفسير القواعد القائمة. فالمشروعات التي كانت ترفض منذ سنوات قليلة لأنها لا تتفق مع متطلبات النقطة الفاصلة في الاختيار، أصبحت الآن تقبل وتشجيع أيضاً.

من المؤكد أن علميات التحديد سوف تصبح أقل ترتيباً أو تنظيماً، وسيحل محل التنظيم والانضباط الإداري مناخ أكثر مرونة، سواء في التحديد أو البرامج. ومع هذه المرونة سوف تظهر نماذج جديدة من أجل خدمة النشء من ذوى الإمكانات العظيمة، وسوف تتجمع بيانات جديدة وبالتالي سوف تظهر حوارات وتعارضات جديدة، وهكذا ينمو العلم، وهكذا تتحقق الأفكار الجديدة، والاستبصارات الجديدة، وهكذا يستمر مجال البحث في التحسن وفي التجدد الذاتى.

شكل (٨) رسالة معلومات الأداء

تاريخ تسليم الرسالة ☐

تاريخ مقابلة التلميذ ____________

تاريخ تقديم الخدمات ____________ ☐

صحيفة الدراسة المسحية داخل الصف

شكل (٩) صحيفة الدراسة المسحية داخل الصف

اسم المدرسة	الصف	المدرس	التاريخ / /

اسم التلميذ	المسارات البديلة						المحكات الأساسية									
							درجات			مقاييس القدرات			ترشيح المدرس			

الفصل السادس عشر

الدرس الرابع

الملف الشخصي الشامل للموهوب

(تقييم جوانب القوة ، والاهتمامات ، والمواهب لدى كل تلميذ)

أهداف الدرس الرابع :

يهدف الدرس الرابع الوصول بك إلى فهم واستيعاب أفكار أساسية من خلال تناول أربعة مشكلات وحلولها على النحو الآتي :

فكرة (١) : المعلومات السابقة : ما الذي كنا نعرفه فعلا حول التلاميذ ؟
فكرة (٢) : المعلومات الحالية (أو الوضع الراهن) ما الأشياء الجديدة التى نعرفها حول التلاميذ ؟
فكرة (٣) : أهداف التلاميذ والنشاطات الدائرية المشتركة.
فكرة (٤) : سجل نشاط ارتقاء الموهبة .

مشكلة (١) أهم أهداف الملف الشخصي الشامل للموهبة وما هي أهميته؟

يوظف الملف الشخصي الشامل للموهبة (TTP) بوصفه طريقة منتظمة لجمع وتسجيل واستخدام المعلومات المناسبة حول جوانب القوة والقدرات الخاصة بالتلاميذ. وقد صمم هذا الملف على نحو هادف من أجل مساعدة المدرسين والتلاميذ والآباء على :

١ - جمع أنماط متنوعة من المعلومات التي تعبر عن جوانب القوة المختلفة لدي كل تلميذ وتعمل على تحديثها على نحو مستمر.

٢ - تصنيف هذه المعلومات في فئات عامة مثل : القدرات ، والاهتمامات ، وأساليب التعلم المفضلة والنتاجات عالية القيمة وغير ذلك من المؤشرات الخاصة بالموهبة.

٣ - مراجعة المعلومات الموجودة في الملف الشخصى للموهوب على نحو منتظم ومستمر .

٤ - تحليل كل ملف من ملفات الموهبة المتفردة لدي كل تلميذ ، وكذلك أهداف هذا التلاميذ أو التلميذة التعليمية والشخصية والمهنية.

٥ - اتخاذ قرار بشأن تلك النشاطات التي يمكنها - أكثر من غيرها - أن تعمل على تطوير مواهب وقدرات كل تلميذ. واتخاذ قرارات بشأن خيارات الاثراء أو التسريع المناسبة وينبغى أن يقبل إلى هذه القرارات من خلال عملية اتخاذ قرارات مشتركة بين المعلم والتلميذ والوالدين.

مشكلة(٢) ما هي الأسئلة الأساسية اللازم طرحها؟

هناك سؤالان يوجهان عملية الاستخدام لهذا النوع الجديد من الوثيقة المدرسية :

١ - ما الذي ينبغي أن يعرفه المربون (المعلم خاصة) حول اهتمامات كل تلميذ وموهبته؟

٢ - كيف يستطيع أن يقوم كل معلم باستخدام هذه المعلومات لتطوير اهتمامات التلميذ ومواهبه .

ومن أجل استخدام الملف الشخصى الشامل للموهوب ينبغي أن يعرف القائمون على التربية عدة جوانب حول التلاميذ مثل: ما هي اهتماماتهم . ما هي الأفكار التي تحركهم؟ ما هي أساليب التعلم المفضلة لديهم؟ ومع من يعملون أفضل؟

ويمكن للمربين أن يسجلوا هذه المعلومات في الملف الشخصي الشامل للموهوب ، ثم يمكنهم استخدام هذه المعلومات لتصميم قوائم خاصة بالفرص التعليمية المتاحة التي تناسب مواهب التلاميذ ، واهتماماتهم. بإثرائهم أيضا.

ويراجع هذا الفصل تلك الخطوات التي نحتاجها لمساعدة المعلمين والتلاميذ على استخدام الملف الشخصي الشامل للموهبة، وعلى تحديد مواهب واهتمامات التلميذ وتسجيلها ، وعلى وضع خطة للفرص التعليمية ذات الطراز الراقي أو الأعلى.

وتقدم الأقسام الأربعة التالية وهى: معلومات الوضع السابق ، ومعلومات الوضع الراهن، وأهداف التلميذ، والنشاطات الدائرية المشتركة، أساليب مناسبة لجمع معلومات حول المؤشرات الخاصة بالموهبة .

مشكلة(٣) (المعلومات المتاحة) ما الذي نعرفه فعلاً حول التلاميذ؟

إن الهدف من هذا القسم الخاص من الملف الشخصي الشامل للموهوب هو التوثيق المناسب للمواهب الخاصة بالتلاميذ، إن جوانب القوة لدي التلميذ هي مؤشرات علي موهبته ، وتكشف هذه الجوانب عن نفسها بطرائق عدة. وتشمل المصادر الثلاثة للمعلومات حول جوانب القوة لدى التلاميذ والتي هي المصادر الأكثر كشفًا أو اظهارًا لمواهبتهم على ما يلي: القدرات والاهتمامات ، وأسلوب التعلم المفضل.

(Dunn& Dunn , 1992, 1993 , Renzuli & Simih , 1968 , Sternberg , 1986, 1988)

القـــدرات:

تشير القدرات إلى الموهبة أو الاستعداد الطبيعي لدي التلميذ والمتعلق بمجال خاص. وفي الغالب كثير ما يفكر المربون في أربعة مجالات كبري هي: فنون اللغة / الأدب ، والدراسات الاجتماعية / التاريخ، والرياضيات والعلوم .

لكن مواهب التلاميذ يمكن [أن تتجلى أيضا في مجالات أخرى أقل تقليدية مثل : الفنون المهنية والفنون البصرية والأدائية، وعلوم الكومبيوتر وغيرها.

وتعتبر الاختبارات المقننة أمرا واقعاً في المدارس اليوم ، وفي مثل تلك الحالات التى تعني فيها الاختبارات بمحكات الثبات والصدق والموضوعية والملاءمة للجمهور ، فإنها يمكن أن تقدم للمربين

معلومات مفيدة أيضاً شريطة أن تستخدم - على نحو مناسب- داخل سياق استراتيجية الإثراء الشامل للمدرسة .

ورغم أن درجات الاختبارات المقننة هي من الأمور التي يتم جمعها وتسجيلها داخل الملف الشخصي الشامل للموهوب ، فإنه من المهم أن نؤكد على أن هذه المعلومات هي مجرد مصدر من مصادر المعلومات حول قدرات التلميذ. وتتمثل الفائدة الأكثر أهمية من وراء استخدام درجات الاختبارات المقننة في أنها تساعدنا على تحديد تلك المجالات العامة التي تتمثل فيها جوانب القوة لدي التلميذ / التلميذ أكثر من غيرها .

وتستخدم تقييمات المعلم - في العادة - لتقدير درجة التمكن من وحدة معينة تم تعليمها وكذلك لتقييم الكفاءة في مقرر دراسي شامل ، أو في جزء معين منه. وتقدم الاختبارات الموضوعية التي يستخدمها المعلم (مثلا : الأسئلة متعددة الاختبارات ، وأسئلة المقارنة ، والإجابات القصيرة) تقدم معلومات حول اكتساب المعرفة لدي التلميذ، وكذلك حول تمكنه من بعض المهارات الأساسية ، وايضاً ، في بعض الحالات تمكنه من بعض استراتيجيات حل المشكلات.

وتعد هذه المعلومات ذات قيمة مرتفعة ، في تحديد مستويات للكفاءة لدي التلاميذ. لكن أكثر وسائل التقدير التي يستخدمها المعلمون كفاءة هي تلك التي تستثير استجابات مفتوحة النهايات، أو تكون متسعة أو ممتدة . وتمكن مثل هذه الاستجابات المعلمين من الوصول إلى استبصار خاص حول قدرات التلميذ المركبة مثل قدرته على تكوين حجج منطقية مقنعة حول أمر معين، واستخدامه لغة مكتوبة أو منطوقة معبرة، وقدرته على استخراج أو توليد فروض مناسبة، وتطبيقه للحلول الإبداعية على مشكلات مركبة (معقدة) ، وكشفه عن وجود مستويات عميقة من الفهم لديه. كذلك يمكن أن تقدم الدرجات (التقديرات) التي حصل عليها التلاميذ- في المقررات التي أكملوها سابقاً - معلومات حول جوانب القوة لديهم. وعندما تعكس لنا هذه التقديرات كلا من الأداء على أساليب التقييم التي قام بها المعلم وتكشف كذلك عن منجزات أخري لديهم في مواقف أكثر مرونة، فإنها يمكنها - هذه التقديرات أن تقدم لنا صورة - حول قدرات التلميذ - أكثر أهمية من تلك التي تقدمها لنا الدرجات المستمدة من الاختبار المقنن وحده.

وإضافة غلى الاختبارات والتقديرات (الدرجات) يمكن للمربين أن يستفيدوا أيضا من مقاييس التقدير المناسبة لتحديد جوانب القوة لدي التلاميذ. ومن بين الأدوات التي لعبت دورا مهماً في استراتيجية الإثراء الشامل للمدرسة ، تلك السلسلة من مقاييس التقدير التي استخدمت لتحديد الخصائص السلوكية المميزة للتلاميذ الفائقين(*).

وذلك على نطاق واسع من أجل التقييم للبرنامج الخاص. على كل حال ، فإن استخدام هذه المقاييس في الملف الشخصي الشامل للموهوب ليس المقصود منه تصنيف التلاميذ من خلال مسميات معينة. وبدلاً من ذلك ، فأن الهدف منّ هذه وراء استخدام هذه المقاييس إنما يتمثل في المساهمة بتقديم تنتج عنه صورة شاملة حول جوانب القوة لدي التلميذ.

وتركز هذه المقاييس على المجالات التالية: التعليم، والدافعية ، والإبداع، والقيادة، والفنون التشكيلية، والموسيقي، وفنون الدراما ، وعلوم الاتصال(التعبيرية) والتخطيط.

ويتكون كل مقياس من هذه المقاييس من سلسلة من البنود المستمدة من تراث البحوث التي تتعامل مع التجليات الخاصة للقدرات الفائقة داخل عشر من المجالات.

(*) THE Scales for Rating The Behavioral Characteristics of Students (Renzuli, Smith , White , Challham & Hantman ,1976) .(SRBCSS)

مؤشرات الموهبة

القدرات مؤشرات الحد الأقصى للأداء	الاهتمامات مجالات الاهتمام	الأسلوب المفضل في التعليم	البيئة المفضلة في التعليم	أسلوب التفكير المفضل	أسلوب التعبير المفضل
الاختبارات المقننة التي يصممها المعلم درجات المقررات تقديرات المعلم تقييم الأداء المكتوب ، الشفهي ، البصري ، الموسيقي ، التركيبي الإنشائي ولاحظ الفروق بين النتاجات التي تكلف بها والتي يختارها التلميذ مستويات المشاركة في النشاطات التعليمية . درجات التفاعل مع الآخرين.	الفنون الجميلة المهارات اليومية أو الجراحة الأدب التاريخ • الرياضيات والمنطق الطبيعية الأحياء السياسة والقانون الرياضة التسويق التمثيل / الرقص الأداء الموسيقي إدارة الأعمال التصوير الفوتوغرافي السينما /الفيديو الكومبيوتر اهتمامات أخرى	التسميع والحفظ بمساعدة زميل المحاضرة المحاضرة والمناقشة المناقشة الدراسة الذاتية المواجهة التعليم الحر المحاكاة ولعب الدور من خلال التمثيل أو التخيل. ألعاب تعليمية تكرار بحوث أو مشروعات جديدة. القيام بدراسة ذاتية حرة التدريب التدريب على مهنة بمساعدة مشرف أو بدون	الشخصية الاجتماعية بمفرده مع زميل آخر مع راشد مزيج مما سبق الجوانب الفيزيقية صوت حرارة ضوء تصميم المكان الحركة أي وقت من اليوم استهلاك الطعام الجلوس	التحليلي التركيبي / الإبداعي الإبداعي / الاختراعي العملي (السياق) التصميمي التنفيذي التقويمي أو التقييمي	كتابي شفاهي يدوي مناقشة عرض فعلي تمثيلي درامي تعبير فني تصوير جرافيك تعبير تجاري (إعلانات) تقديم خدمات

عينة من بنود مقاييس التقدير للخصائص السلوكية المميزة للإبداع :

١ - يكشف عن قدر كبير من حب الاستطلاع فيما يتعلق بأشياء كثيرة ، يسأل باستمرار أسئلة حول أي شيء ، وكل شيء.

٢ - يعمل على توليد (إنتاج) عدد كبير من الأفكار والحلول للمشكلات غالبا ما يقدم استجابات ماهرة "بعيدة " غير مألوفة.

٣ - منطلق في تعبيره عن رأيه ، أحيانا ما يكون مختلفا علي نحو جذري في آرائه

٤ - مخاطر بدرجة عالية ، مغامر ، ومتأمل.

٥ - يكشف عن قدر كبير من اللعب العقلي ، يستغرق في التخيلات ويتخيل ويقول مثلاً "إنني أتعجب ما الذي يمكن أن يحدث إذا... يتلاعب بالأفكار (أي يغير فيها ويقدم تفاصيل وعناصر إضافية إليها) ، وغالبا ما يكون معتما بتعديل وتحسين المؤسسات والموضوعات والأنظمة.

٦ - يكشف عن إحساس عميق بالفكاهة ، ويري الفكاهة في مواقف قد لا تبدو فكاهية للآخرين .

٧ - يكون واعيا في العادة باندفاعاته/ باندفاعاتها ويكون منفتحًا على الجوانب اللاعقلانية الموجودة بداخله/ بداخلها وواعيا بها (التعبير عن اهتمامات أنثوية لدي الأولاد ، وقدر أكبر من العادي من الاستقلال لدى البنات).

٨ - حساس للجمال ينتبه للخصائص الجمالية المميزة للأشياء .

٩ - غير مساير أو إنصياعي ، يتقبل عوامل الفوضي أو عدم النظام ، ليس مهتماً بالتفاصيل ، فرداني الطابع ، لا يخش من أن يكون مختلفاً.

١٠ - ينقد بشكل بناء ، ليس لديه استعداد لتقبل املاءات السلطة دون فحص نقدي لها .

الاهتمامات :

أن جوهر نموذج الإثراء الشامل للمدرسة هو تحديد اهتمامات التلاميذ ورعايتها ، وذلك لأن الموهبة يمكن أن تتدفق من خلال تطور الاهتمامات. وبينما نحن نعرف أنه لا يمكننا أن نركز عملية التعليم بشاملها حول اهتمامات التلميذ، فإننا نعتقد ، كذلك ، أن بعض الفرص التعليمية المتاحة داخل الفصل من الممكن أن تقوم على أساس الاهتمامات المتنوعة لدي التلاميذ.

إن الأمر الحقيقي هنا هو أن تكوير مجالات الاهتمام / لدي التلاميذ قد يمكنه أن يشجع على حدوث الإنتاجية الإبداعية في الواقع. ويصف الفصل العاشر من هذا الكتاب الأدوات والأساليب التي يمكن استخدامها لتحديد مثل هذه الاهتمامات لدي التلاميذ. وتشمل بعض هذه الأساليب قوائم بالاهتمامات على ما قدمه ريترولي(Renzuli 1977 b) وكذلك على أساليب التكيف السريعة اللاحقة (Burms , 1990, Mcgreevy, 1990 andPurcell & Siegle 1995)

ويتم تشجيع المعلمين على استخدام أسلوب تقييم للاهتمامات في بداية كل سنة دراسية وذلك من أجل امتشاف الاهتمامات الجديدة وتحديد اتجاهات الاهتمامات الرئيسية لدي تلاميذهم . وعلى المعلمين أن يلتقوا في جلسات سريعة مع التلاميذ لمناقشة استجاباتهم على أدوات قياس الاهتمامات ، وتزود هذه المراجعة الشفهية للأسئلة التلاميذ بالوقت للتفكير والتأمل في إجاباتهم ، ومن ثم تتوفر لهم معلومات أكثر اكتمالا ودقة من أجل المقابلة الشخصية . وخلال هذه المحادثات ينبغي أن يستخرج المعلمون معلومات إضافية أخري من التلاميذ تتعلق باهتماماتهم الخاصة.

ومن خلال عمليات الاستكشاف العامة، والمناقشات ، لاستجابات التلاميذ سوف تظهر الأنماط العامة لمجالات الاهتمام لديهم. وهناك قضيتان مهمتان هنا فيما يتعلق بمجالات الاهتمام العامة والخاصة.

أولاً: فإنه بالنسبة للتلاميذ الصغار ستكون هناك مجالات متعددة من الاهتمامات.

ثانيا: فإن اهتمامات الأطفال تتغير عبر الزمن . ومن ثم فإنه من المهم بالنسبة للمعلمين والتلاميذ إجراء عملية تقييم دورية للاهتمامات ، وكذلك التوثيق المنتظم الدوري للاهتمامات الجديدة لديهم في الملف الشخصي الشامل للموهوب.

الأسلوب المفضل:

يطلب هذا القسم الخاص من الملف الشخصي الشامل للموهوب - والذي يتعلق بالأسلوب المفضل - يطلب من المعلمين أن يضعوا في اعتبارهم الأسلوب المفضل في التدريس من جانب التلاميذ ، وبيئة التعلم المفضلة ، وأسلوب التفكير المفضل والناتج أو التعبير المفضل. وفيما يلي شرح مختصر لكل جانب من جوانب التفضيل هذه.

أسلوب التدريس المفضل:

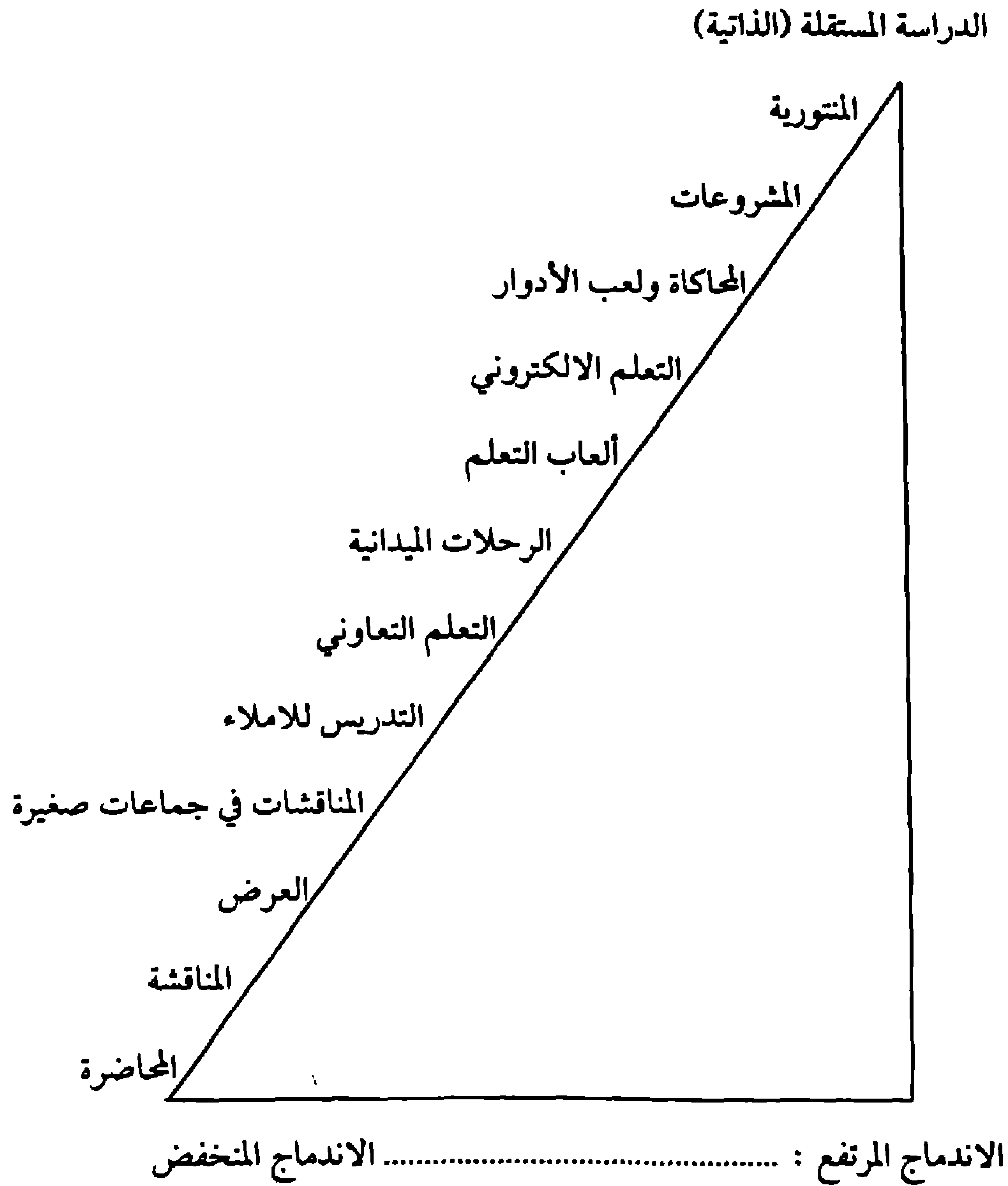
تعتبر أساليب التدريس بمثابة الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم في التدريس. ورغم وجود العديد من أساليب التدريس الآن ، فإن التغيرات التكنولوجية السريعة ، خاصة في مجالات الكومبيوتر والاتصالات. قد ينتج عنها زيادة في عدد استراتيجيات التدريس ، وتشمل بعض هذه الاستراتيجيات على :

- المناقشة
- المحاضرة
- التعليم الإلكتروني التفاعلي.
- أساليب المحاكاة Simulation
- الدراسات المستقلة(أو الذاتية)
- التدريس للزملاء
- مراكز التعلم / الاهتمام
- المتورية.

يوجد التلاميذ الذين يندمجون في مثل هذه الاستراتيجيات التدريسية غير متصل كمى يمتد من الأدنى غلى الأعلى كالمحاضرة ، مثلاً توضع عند نهاية المتصل مباشرة وأسفل الإندماج المنخفض لدي التلميذ، بينما الدراسة المستقلة (أو الذاتية) توضع عند النهاية الأخرى من المتصل.

ومن خلال تنظيمهم لاستراتيجيات التدريس على هذا المتصل، يكون المعلمون قادرين على ملاحظة أن بعض التلاميذ يستجيبون على نحو إيجابي لبعض أساليب التدريس، وبطريقة أقل تفضيلا أيضاً مقارنة باستجابتهم لأساليب أخرى.

أساليب التدريس المفضلة



ومن الممكن للمعلمين أن يستخدموا المعلومات المتوفرة حول هذه الاستراتيجيات التدريسية المفضلة في تكوين أو توفير فرص مناسبة للتعلم . فمن خلال المقارنة بين تفضيلات التلاميذ الأفراد (المنفردين) أو الجماعات الصغيرة منهم لأساليب التدريس المختلفة ومقارنتها كذلك بالاستراتيجيات المستخدمة فعلا في نشاطات التدريس يمكن للمعلمين أن يرفعوا من مستوى كفاءة التدريس ، وأن يجعلوا التلاميذ يستمتعون بالعملية التعليمية أيضاً. بالطبع ، لا يمكن استخدام استراتيجيات التعلم المفضلة لدى التلاميذ دائما في الفصل . لكن لابد من تخصيص بعض الوقت المكرس للتدريس للاهتمام بالأساليب الفردية المفضلة ، وكذلك الأساليب التى تفضلها الجماعات الصغيرة في التدريس .

وكما كان الحال بالنسبة للاهتمامات ، فإنه من المهم أيضاً أن نقوم بتوثيق تفضيلات التلاميذ على أساس مستمر ، وذلك لأن هذه التفضيلات قد تتطور أيضاً .

من الوسائل المستخدمة في الحصول على معلومات حول تفضيلات التلاميذ للأساليب التدريسية ما يسمى بقوائم أساليب التعلم .

(Learning styles inventory (Kenguli 8 Smith,1978b)

وقد تم تطوير هذه الإدارة البحثية من أجل إرشاد المعلمين في تخطيط الخبرات التعليمية التى تضع في اعتبارها الأسلوب المفضل لدى التلاميذ داخل فصولهم الدراسية - وتعد قائمة أساليب التعلم (LSI) أداة علمية تسعى من أجل تحديد الطرائق التى قد يفضل التلاميذ أن يسيروا على هديها (أو في ضوئها) من أجل متابعة أنماط متنوعة من الخبرات التعليمية .

وفيما يلى عينة من البنود المستمدة من هذه القائمة .

عينة من البنود المستمدة من قائمة أساليب التعلم

مقياس تفضيل التلاميذ لأساليب التدريس

إعداد :جوزيف رينزولي وليندا سمث

- ضرورة وجود تلاميذ آخرين ذوى خبرة بالموضوع ويعرضون أفكارهم على الفصل الدراسى.
- الذهاب إلى المكتبة مع لجنة للبحث عن المعلومات .
- ضرورة وجود صديق يساعدك في تعلم مادة صعبة الفهم.
- المذاكرة (أو الدرس) بمجهودك الخاص لتعلم معلومات جديدة.
- تخطيط مشروع ما تنفذه بنفسك .
- الأداء لواجبات معنية تكون الأسئلة فيها منظمة بطريق معينة تساعدك على الإجابة عنها بطريقة صحيحة.
- اللعب للعبة تساعدك على التدريب أحد الموضوعات المدرسية التى تدرسها .

البيئة المفضلة في التعلم :

تعكس التفضيلات لنمط معين من أنماط التجمعات - وهي أحد مؤشرات الموهبة- أيضًا المتضمنة في القسم الخاص بالمعلومات المتاحة ضمن أقسام الملف الشخصي الشامل للموهوب تفضيلات التلاميذ للعمل بمفردهم، أو بشكل ثنائي، أو ضمن فريق، أو مع راشدين. فعندما تعطى الحرية للتلاميذ لاختيار، فإن المدى الخاص الذي يتبعونهم للتعبير عن انتمائهم الجماعي يكون في الغالب مؤشرا على الأسلوب الاجتماعي المفضل لديهم فبعض التلاميذ ينجحون بقوة في مواقف

تضم جماعة صغيرة أو كبيرة من الزملاء، بينما يفضل بعضهم الآخر العمل مع زميل واحد فقط، ويظل آخرون يفضلون العمل بمفردهم أو مع راشدين ، وقد تتنوع التفضيلات البيئية كدالة للمادة التى يتم تعلمها، وكذلك في ضوء طبيعة المهمة التى ينبغى انجازها، وأيضا تلك العلاقات الاجتماعية الموجودة داخل أى جماعة خاصة من التلاميذ.

ينبغى على المعلمين أن يضعوا صورة خاصة لكل تلميذا في أذهانهم ويطرحوا على أنفسهم السؤال التالي:

> عندما تتاح فرصة ما في السياق الأكاديمي للتنظيم الجماعي، وعلى نحو فردي، أو من خلال جماعة من الزملاء ، أو من خلال التفاعل مع الراشدين، أو من خلال مزيج من هذا كله، فما الذي سيفضله هذا التلميذ؟

مشكلة (٤) ما هى أهم أساليب التفكير المفضلة؟

عرف روبرت ستيرنبرج R.Sternberg أساليب التفكير بأنها الطريقة التي يقوم الفرد من خلالها بتوجيه ذكائه (١٩٨٨) وقد حدد ثلاثة أساليب متميزة للتفكير هي:

الأسلوب المصمم Legislative والأسلوب المنفذ أو التنفيذي Executive والأسلوب المقوم أو التقويمى judicial .

ويفضل المفكرون المصممون أن يخططوا، وأن يوزعوا الأدوار ، وأن يصمموا ن وأن يبدعوا ويؤلفوا، ويخترعوا وأن يحركوا (الرسوم المتحركة مثلاً) وأن يستنبطوا ، وأن يطوروا ، وأن يكتبوا .

ويفضل أصحاب أسلوب التصميم كذلك: القيام بالنشاطات التي تشمل على التخطيط وتوزيع الأدوار والتصميم للنماذج ، والإبداع، والتأليف الموسيقي، والاختراع، والرسوم المتحركة، والتطوير للكتابة.

ويفضل أصحاب الأسلوب التنفيذي في التفكير من التلاميذ القيام بدور الميسرين الذين يحبون القيام بملأ المضمون أو التفاصيل الموجودة داخل بنيات موجودة فعلاً، أنهم يفضلون القيام بالتيسير والمساعدة والتحديد، والتبسيط ، والتفسير، والتوضيح والمساندة، والاستمرار، والمؤازرة والشرح.

أما التلاميذ الذين يفضلون أسلوب التفكير التقويمي فهم مقومون evaluators وهم يفضلون الحكم على التصميمات أو المضامين ويحبون أن يقدروا الأمور حق قدرها وأن يزنوها بميزان دقيق. وأن يعطوا لها قيمى معينة ويضعوها في اعتبارهم بطرائق معينة ويقدرها ويحددون أبعادها ويراجعونها مراجعة مناسبة.

ينبغى تشجيع المعلمين على أن يطرحوا السؤال التالي عندما يهتمون بأساليب التفكير المفضلة لدى التلاميذ: ما هى مجموعة الأفعال التي تميز - على نحو واضح- نشاطات هذا التلميذ ومجهوده عبر الزمن ؟

ينبغي على المعلمين أن يؤكدوا أن كل أساليب التفكير هذه أساليب جيدة، فليس هناك أسلوب منها أفضل من غيره. ورغم أن أسلوب التفكير المفضل لدى الفرد يمكن أن يدرس من خلال الخيارات الخاصة بنشاطات التعلم، فإنه من المهم على نحو مماثل أن نتذكر أن المعلمين ينبغي عليهم أن يقدموا للتلاميذ فرصا للتعلم والنشاط من خلال كل هذه الأساليب الممكنة ، وذلك لأن مواقف التعلم في العالم الواقعى تتطلب فعلا استخدام كل أساليب التفكير هذه.

وينبغى على المعلمين أيضاً أن يتذكروا أن أساليب التفكير المفضلة لدى التلاميذ قد تتباين وتتنوع عبر الزمن، ومن ثم ينبغى عليهم القيام بتقييم لأساليب التفكير ، على نحو دورى، منتظم لتحديد الاتجاهات. العامة المستمرة ، وكذلك تلك التغيرات التى حدثت في هذه الأساليب.

أساليب التفكير كما قدمها ستيرنبرج

المصمم	المنفذ	المقوم
- يصمم	- ييسر	- يقيم
- يبدع	- يبسط	- يثمن
- يوزع الأدوار	- يفسر	- يقدر
- يؤلف الموسيقي	- يساعد	- يحدد
- يخترع	- يخصص	- يضع في الاعتبار
- يحرك (الرسوم المتحركة	- يوضح	- يراجع
- يطور	- يتعاون	- يحكم
- يكتب	- يشرح	- ينفذ
- يصور أو يصنع فيلما	- يؤازر	- يعطى قيمة
- يرسم شكلاً	- يحافظ على استمرار نشاط	

نمط التعبير المفضل:

يتعلق النمط الأخير من أساليب التفضيل داخل الملف الشخصي الشامل للموهوب بأشكال التعبير المفضلة لدي التلاميذ أو بالنتاجات المفضلة لديهم. ويمكن للمعلمين أن يحدوا أساليب التعبير المفضلة لدي التلاميذ من خلال التفكير في المشروعات / النتاجات المفضلة لديهم، كأن تكون مثلا في شكل مادة مكتوبة ، مشروع فني، أداء درامي أو تمثيلي .. إلخ. إن المعرفة بأسلوب التعبير المفضل من الممكن أن تساعد المعلمين على توسيع مدي فرص التعلم الخاصة بالفرد، وكذلك الخاصة بالجماعات الصغيرة . وذلك من خلال التصميم، المجموعة أكبر من الطرائق التي يعبر التلاميذ من خلالها عن أنفسهم .

تكون بعض أساليب التعبير معبرة أكثر عن المشاركة، ومتأثر أكثر بتوجهات القائد أكثر من توجهها أو تأثرها بالناتج المنشود نفسه. إن التنظيم والإدارة والنشاطات الخدمية كالبدء في إنشاء نادي

أو مؤسسة تجارية ، والخدمة كقائد مشروع أو فريق والمشاركة في نشاطات خدمة المجتمع ، هى نشاطات ينبغي إن يتم استكشافها بوصفها بدائل للأشكال المكتوبة أو الشفافية التي تميز معظم نشاطات التعليم الرسمية. إن هذه البدائل هي بدائل ذات قيمة خاصة للتلاميذ ذوي الكفاءة المحدودة في اللغة. إن هؤلاء التلاميذ الذين واجهوا صعوبات فيما يتعلق بمهارات الكتابة أو الكلام الرسمي أو الشكلي المقننة. إن معرفة الطرائق التي يفضل التلاميذ أن يعبروا من خلالها عن أنفسهم من الممكن أن تكون أداة ذات قيمة كبيرة من أجل تنظيم عملية التعلم التعاوني وكذلك المشروعات الجماعية.

المعلومات الحالية: الأشياء الجيدة التي نعرفها حول التلاميذ:

كان القسم السابق من هذا الفصل يتعلق بالمعلومات السابقة حول الوضع الخاص بالتلاميذ ، أي ما كان المعلمون يعرفونه فعلاً حول هؤلاء التلاميذ. أما القسم الحالي ، فيتعلق بالمعلومات الحالية أو المتعلقة بالوضع الراهن لنشاط هؤلاء التلاميذ وأدائهم ، أي بالمعلومات الجديدة التي يعرفها المعلمون حولهم. حيث تكون هناك فرص عديدة متاحة أمام المعلمين لملاحظة المعلومات الخاصة بنشاط التلاميذ الراهن ، وذلك عندما يعبرون عن أنفسهم. وكذلك عندما يتفاعلون مع الآخرين أثناء الدروس المنتظمة. وتقدم نشاطات الإثراء هنا سياقات مهمة مناسبة لاهتمامات التلاميذ ، كما أنها تسمح للأفكار الإبداعية بأن تظهر وتقدم نشاطات التلاميذ ونتاجاتهم معلومات خاصة حول جوانب القوة لدي التلميذ ، وكذلك حول مواهبه المتميزة. إن المعلومات المستمدة من صيغ وصف أو رصد معلومات النشاط الراهن من الممكن أن تستخدم أيضًا داخل الملف الشخصي الشامل للموهوب.

المنهج الدراسي العادي وإثراء مواقف التعلم:

يتكون التعلم العادي من كل شيء يمثل جانبا من جوانب الأهداف والجداول ومخرجات التعليم ، وأنظمة تقديم الخدمة ، داخل المدرسة ، وكل ما هو محدد سلفاً في العلمية التعليمية . ويشتمل جوهر التعلم والتعليم الإثرائي على النمط (١) والنمط (٢) والنمط (٣) من أنماط الإثراء. ويتم تضمن هذه النشاطات على نحو مقصود داخل منهجه العادي لتحديد ورعاية مواهب التلميذ واهتماماته.

ويشتمل النمط (١) على نشاطات استكشافية عامة تستحث التلاميذ على استكشاف أو متابعة موضوع معين بعمق أكبر. أما نشاطات النمط (٢) فتتكون من نشاطات للتدريب على المهارات بحيث تركز عمليات التدريب هذه على المهارات المعرفية أو المنهجية.

وتزود هذه المهارات التلاميذ بمعرفة خاصة حول كيفية عمل الأشياء وتساعدهم في إكمال مهارات النمط (٣) من أنماط الإثراء والمتعلقة بالفحص لمشكلات العالم الواقعي. وتعد هذه الفحوص بمثابة الدراسات المستقلة التي تم اختيارها ذاتياً والتي تتعلق بالمشكلات الواقعية المستمدة من العالم الحقيقي. وهي تنشأ في حالات كثيرة، نتيجة لتعرض التلميذ من قبل للنشاطات الخاصة بالنمط (١) والنمط (٢) من أنماط الإثراء.

من خلال ملاحظة المعلمين لاهتمامات التلاميذ واستجاباتهم للنشاطات الخاصة بهذه الأنماط وبتشجيعهم على المتابعة لاهتماماتهم واستجاباتهم، من الممكن أن يكتشف هؤلاء المعلمون اهتمامات وجوانب قوة جديدة لدي التلاميذ وأن يعززوها لديهم وأن يقوموا بتوثيقها في الملف الشخصي الشامل للموهوب.

رسائل المعلومات الخاص بالأداء:

سوف يكشف التلاميذ الذين يظهرون اهتماماً عالياً جدًا بموضوع معين عن تشكيله من السلوكيات التي تتضمن: غزارة في الأسئلة أو المناقشة المستمرة حول موضوع معين، البحث عن خبراء في الموضوع، ومتابعة الموضوع لأطول فترة ممكنة، أو إنفاق مالهم الخاص حول المصادر المتعلقة بهذا الموضوع. أو تعتبر رسائل المعلومات الخاصة بالأداء (Action information messages Renezuli,1981) بمثابة مجموعة من الملاحظات التي يقوم بها المربون، وهي تشير إلى أن الطفل قد كشف عن اهتمام مرتفع بمجال معين وأنه متعلق بموضوع ميعن تعلقاً كبيراً. وتعد هذه الملاحظة مهمة وذلك لأنها تنبه المسئولين في المدرسة إلى الحاجة للقيام بمتابعة مهمة من خلال الملاحظ، ومعلم الفصل، وأخصائي الإثراء، والوالدين وغيرهم لهذا السلوك أو هذا التلميذ. إن المتابعة المناسبة المستمرة تعمل على ضمان زيادة احتمالية اندماج تلميذ أو مجموعة من التلاميذ على نحو ناجح في سعي مستمر مستقل لتحقيق الموهبة.

يمكن أن يقوم التلميذ أو المعلم - الذي يعرف اهتمامات هذا التلميذ- بإكمال رسائل المعلومات الخاصة بالوضع الراهن للأداء. وبمجرد أن تكتمل الصورة الخاصة بمعلومات الوضع الراهن ينبغي على معلم الفصل أو أخصائي الإثراء أن يقوم بمقابلة شخصية مع التلميذ من أجل محاولة تقييم اهتمامه وكذلك مستوى اندماجه أو انشغاله وأن يساعده /يساعدها على تطوير خطة إدارة Management Plan خاصة به إذا كان الالتزام والاهتمام لديه واضحين . وينبغي حينئذ أن يتم تضمين رسائل معلومات الوضع الراهن للأداء داخل الملف الشخصي الشامل للموهوب . أن هذا سيعمل على إثارة انتباه المعلمين وغيرهم من العاملين في المدرسة ، وذلك فيما يتعلق بمجال أو مجالات الاهتمام الخاصة بالتلميذ ويقدم لهم المعلومات مهمة حول القرارات التي ينبغي اتخاذها . ومن أجل مزيد من المعلومات حول خطة الإدارة وكذلك المعلومات حول البدء بالنمط (٣) من الإثراء .

مجهود التلميذ ـ ونتاجاته ـ هو نوع خاص من معلومات الأداء:

يعتبر عمل التلميذ و مجهوده ، وكذلك نتاجاته ، بمثابة الأنواع الخاصة من المعلومات حول أدائه وكما هو الحال بالنسبة لسلوكيات التلميذ التي ناقشناها من قبل ، فإن مجهوده ونتاجاته يمكنهما أيضاً أن يكشفا عن أفضل الأشياء التي ينبغي على المربين معرفتها حول التلاميذ ، كما أنهما يمثلان مؤشراً إضافياً مهما أخر حول الموهبة ينبغي تضمينه داخل الملف الشخصي الشامل للموهوب . وهناك ثلاثة أشياء ينبغي الاهتمام بها عقب أو بعد وضع نتاجات التلميذ وعمله في الاعتبار داخل الملف الشخصي الشامل للموهوب . (Purcell & Renzulli تحت الطبع) .

أولاً: أن تنوع نتاجات التلميذ هو من الأمور التي ينبغي احترامها. إن العمل المكتوب ربما كان هو أكثر النتاجات شيوعاً ، لكن على المعلمين أيضاً فحص الطرائق المتنوعة الأخرى التي يستطيع التلاميذ التعبير من خلالها عن قدراتهم وإبداعهم.

ثانيًا: ينبغى أن يحصل التلاميذ على استقلال ذاتي فيما يتعلق بالملف العام Folder ومحتوياته. فبينما يحتاج المعلمون أن يزودوا التلاميذ بخطوط عامة واسعة مثل عدد المقطوعات التي ينبغى أن يضمنوها ويحددوا فيها أنماط مختلفة من النتاجات الممكنة ، فإن هؤلاء التلاميذ ينبغي أن

يكونوا هـم أنفسـهم من يقررون اى تلك المقطوعات أو الأجزاء أو النتاجات التي قدموها هي التي ينبغى أن يكونوا هم أنفسهم من يقررون أى تلك المقطوعات أو الأجزاء أو النتاجات التي قدموهـا هي التي ينبغي تضمينها في الملف العام لهم. وعلى القدر نفسه من الأهمية، ينبغى أن يكـون التلاميذ أيضاً هم من يقومون بصياغة وتعديل العديد من المحكات الخاصة المستخدمة في وضـع هـذه النتاجات أو أجزاء منها داخـل الملف العام لـهـم. فعندما تعطى الفرصة للتلاميذ، يمكنهم أن يحددوا بعض التوصيفات الثرية والفعالة مثل "لقد حاولت بأقصى جهدى في هذا المقال وقمت بمراجعته وتنقيحه ثلاث مرات". "وكذلك لقد استخدمت مجموعة كبيرة من الكلمات الوصفية للتعبير عن مشاعري في هذه الفقرة".

أن هـؤلاء التلاميذ الذين تقدم لهـم الفرصـة منتظمة للمشـاركة في التقييمات الوصـفية لاتخاذ قرارات كذلك، حول أى من نتاجاتهم ينبغي تضمينها في الملف الشخصي الشامل الخاص بهم، هؤلاء التلاميذ هم من تزدهر لديهم فوائد تعليمية واسعة المدى تشتمل - من ضمن ما تشتمل عليه - على أن يصبحوا مندمجين على نحو فعال ونشط في عملية التعليم الخاصة بهم، كما أنهم ينتجون محكات ذات معني عند المستوي الشخصي، ويطورون أسلوباً معينا للعمل الاستثنائي أو الخاص، ويستخدمون مهارات تفكير من المستوي الأعلى، ويتحلون بالمسئولية أيضا فيما يتعلق بتعليمهم الخاص. (تحت الطبع Purcell & Remzuli).

أما القضية الثالثة من هـذه القضايا فتتعلق أو بمخزون الناتج أو رصيده في الملف الشخصي الشامل للموهوب. حيث يمكن توثيق العديد من النتاجات من خلال الصور الفوتوغرافية (اللقطات المصورة بالكاميرات الفورية فعلاً) والاستكشاف أو الرسول التخطيطية، ومن هذه النتاجات التي يمكن توثيقها بهذه الطرائق نجد أيضاً النتاجات الكبيرة من الناحية المادية مثل: المشروعات العلمية، والرسوم التوضيحية للبيانات غيرها. فإذا كانت كاميرا الفيديو متاحة، فإنه من المهم تصوير العروض الحية للمشروعات أو النتاجات والمناقشات وغير ذلك من وسائل العرض أو الشرح على شرائط مناسبة.

لو كانت هناك "قاعدة ذهبية" حول استخدام الملف الشخصي، فإنها قد تقول إن النتاجات التي ينبغي في هذا الملف يجب ألا تكون من قبيل نشاطات المهارة والتدريب أو الواجبات الروتينية. فإذا استطاع تلميذ أن ينتج استجابة فائقة لشيء معين مثل سؤال مقالي أو مشكلة رياضية مركبة؛ فإن هذه الاستجابة ينبغي أن يتم الاهتمام بها، وأن يزداد احتمال تضمينها في الملف الشخصي له. ومن المهم، على كل حال أن نتجنب أن يتحول الملف الشخصي إلى مجرد عملية جمع روتينيه للواجبات المدرسية والواجبات المنزلية .

مشكلة (٥) ماهى العلاقة بين أهداف التلميذ والنشاطات الدائرية المشتركة؟

من خلال الممكن أن يناقش المعلمون الأهداف الملائمة الخاصة بالملف الشخصي الشامل للموهوب، وذلك من خلال الشرح لتلك الرابطة القوية بين الأهداف والإنجازات. إن الأهداف القابلة للإنجاز هي من الأمور المهمة وينبغى أن تكون كذلك مثيرة للاهتمام أو التحديات العقلية، وأن تكون محددة وواقعية، ولها نقطة بداية ونهاية زمنية (Purcell & Renzuli) تحت الطبع ومن الممكن أن يقون المعلمون بتزويد التلاميذ بأمثلة دالة على الأهداف المهمة بحيث تساعدهم هذه الأمثلة على اختيار أهداف مماثلة ومن الممكن توثيق الأهداف في الملف الشخصي الشامل للموهوب.

إن مصطلح "النشاطات الدائرية المشتركة" مصطلح شامل يجمع بداخله كل الأشياء التي يقوم بها الأطفال خارج الموقع الخاص بالمدرسة. وتشتمل هذه النشاطات على الدروس (في الباليه والبيانو والألعاب الرياضية مثلاً) والنتاجات التي ينتجها الطفل في المنزل (نماذج للبراكين، خرائط لميادين معارك حرب عالمية، مستنسخات لصور خاصة بالجسم الإنساني) وكذلك النشاطات المهمة (المشروعات القيادية داخل منطقى الجار التي يعيش فيها) والمشاركة الفعالة في النشاطات الكشفية (الجوالة مثلاً) والمساهمات الفعالة في أندية للنشاطات والانضمام إلى منظمة خاصة والمشاركة في أشكال الأداء التي يقوم بها الأطفال (عروض الموهبة في المدن، عروض السحر والعرائس المتحركة والمهرجانات والمسابقات المحلية)

إن الموهبة التي تتجلى أو تظهر خارج المدرسة هي أيضاً من المعلومات المهمة التي ينبغى وضعها في الملف الشخصي الشامل للموهوب. كما ينبغى تشجيع التلاميذ على التفكير في مثل هذه النشاطات الخاصة بهم خارج المدرسة.

نموا الموهبة وسجل الأداء:

من الممكن استخدام المعلومات التي يجمعها المعلمون والوالدان فتوضع في الملف الشخصي الشامل للموهوب لتكوين خبرات تعلم من الطراز المرتفع تكون ذات معني وملاءمة أيضًا، وذلك من أجل تنمية مواهب الطفل. ومن الممكن أن تشتمل هذه المعلومات على تجمعات الإثراء، وكذلك تكثيف المنهج ، أيضاُ خطة الأداء التي يتم تطويرها من خلال سجل الأداء الخاص بارتقاء الموهبة أو نموها.

خيارات المستوي الأعلى للتعليم: تجمعات الاثراء:

تعتبر تجمعات الإثراء بمثابة مجموعات من التلاميذ لا تنتمي لمستوى دارسي معين، وهي مجموعات يتم تجميعها معًا أثناء فترات زمنية مصممة على نحو خاص وذلك لمتابعة اهتمامات مشتركة بينهم. وتختلف هذه التجمعات العنقودية عن التعلم والتعليم التقليدى بطرائق عديدة هي:

١- أنها تمر عبر مستويات القدرة والمستويات الخاصة بالصفوف الدراسة (أو تتقاطع عبرها).

٢- أنها تشتمل على اختيار خاص يقوم به التلاميذ، وتقوم كذلك على أساس الاهتمام الخاص بهم .

٣- أنها تكون موزعه بشكل منظم يدور حول الإنتاج، أو حول ناتج، أو خدمة معينة أو أداء خاص.

٤- إنها تسمح للمشاركين في التجمع بأن يتخذوا الأدوار الخاصة بالممارسين المحترفين في العالم الفعلي أو الواقعي.

٥- تزويد هذه التجمعات العنقودية لتلاميذ يفرض لتطوير مهارات التفكير العليا لديهم، وكذلك لتطبيق هذه المهارات في المواقف الإبداعية والإنتاجية.

خيارات التعلم من المستوى الأعلى : تكثيف المنهج أو دمجه

تعتبر استراتيجية تكثيف المنهج الدراسي أو دمجه (Bruns & Renzuli, 1999) استراتيجية تعليمية سهلة الاستخدام ؛ فمن خلالها يقوم المعلمون بتقييم أو قياس عناصر المعرفة الموجودة لدي التلاميذ قبل أن يدرسوا لهم أية وحدة معينة من المنهج ، وذلك كي يكتشفوا النسبة الخاصة من المادة التي يعرفها التلاميذ فعلاً ، ومن الممكن حينئذ أن تستبعد المادة التي تمكن بعض التلاميذ منها فعلاً ، ويتم إحلال خيارات تعلم أكثر إثراءً وتسريعاً بدلاً منها. وهكذا فإن تكثيف المقرر أو دمجه يضمن وجود تمكن من المنهج الأساسي، ويساعد التلاميذ كذلك على تجنب إنفاق وقت لا نهاية له في الفصل أو أنهم أثناء القيام بالواجب المنزلي قد يكررون المادة التي يعرفونها فعلاً ، ومن ثم تسمح عملية التكثيف هذه بتوفير الوقت وتقديمه للتلاميذ الذين كشفوا عن وجود تمكن خاص لديهم في بعض أجزاء المنهج كي يتابعوا نشاطات التعلم من الطراز الأعلى.

تكوين السجل الخاص بالأداء المتطور للموهبة:

يقدم لنا السجل الخاص بالأداء المتطور الراهن للموهبة The Talent Development Action Record صفحة شخصية (بروفيل) تتعلق بخبرات التعلم عالية المستوى الموجودة لدى التلميذ (تجمعات الإثراء، وتكثيف المنهج ، الإثراء من النمط الأول ، الإثراء من النمط الثاني، والإثراء من النمط الثالث).

ويشتمل هذا النموذج والذي يمكن أن يكمله المعلمون، أو أي موظف مساعد، على إفادات مختصرة حول نشاطات الموهبة أو تطورها لدي التلميذ.

أهداف التلميذ والنشاطات الدائرية المشتركة

أولاً : عينة من أهداف التلميذ:

١- كتابة ونشر مختارات من الشعر خلال الشهور السنة القادمة.

٢- البدء في إنشاء مركز تدوير أو إعادة تصنيع لنفايات المدرسة خلال هذا العام.

٣- المشاركة في معرض العلوم الذي سيعقد في الربيع من خلال مشروع حول الضغط الجوي.

٤- تطوير لعبة خاصة بلوحة مفاتيح حول الحشرات.

٥- إنشاء نادي للصحافة للتلاميذ المهتمين بالنشر أو الإصدار لمجلة شهرية للطلبة.

٦- ابتكار وسيلة عرض تفاعلية حول التاريخ المحلي.

٧- العمل مع محترف أو متخصص في مجال يثير اهتمامي .

٨- البدء في جمع عينات من الصخور المحلية لعرضها في قائمة للعرض داخل المدرسة.

٩- عمل كتيب أو دليل للسفر للأفراد الذين سيسافرون إلى استراليا مثلاً (أو غيرها من قارات العالم).

١٠ - توزيع الأدوار والمواضع الخاصة بالأفراد في رقصة معينة وتقديم ذلك من خلال العرض الخاص بمواهب التلاميذ.

ثانياً: عينة من نشاطات التلاميذ الدائرية المشتركة:

١- عضوية في جوقة من المنشدين أو المغنيين .

٢- الانتظام في درس أسبوعي على آلة الجيتار.

٣- عضوية نادي كشافة الأولاد ،/ أو البنات.

٤- قيادة فريق كرة السلة يوم السبت.

٥- الانتظام في دوري للباليه مرتين أسبوعيًا.

٦- القيام بدور الشخص الرئيسى في وحدة مراقبة جرائم الأطفال.

٧- المشاركة في عرض أو استعرض المواهب بالمدينة.

٨- الإبداع لنموذج خاص ببركات نشط.

٩- التطوع في حملة انتخابية خاصة بسياسي محلي.

١٠- المشاركة في عضوية نوادي محلية معينة.

نصـــــائح مفيـــــــدة :

ينبغي أن يقوم المعلمون والوالدان بالتركيز على قدرات الأطفال ، واهتماماتهم والأساليب المفضلة في التعلم لديهم، وذلك عند إعدادهم للتوصيات السنوية الموجهة من أجل رفع مستوى الإنتاجية الإبداعية والإنجاز الأكاديمي الخاص بكل تلميذ. وسيري القراء سريعاً أن خيارات التعلم من المستوى الأعلى أو الراقي (تجمعات الإثراء، وتكثيف المنهج ، ونشاطات الإثراء) تتداخل فعلاً مع هذه القدرات ، والاهتمامات وأساليب التعلم المفضلة. ومن المهم أن تلاحظ وجود تشكلية متنوعة واسعة من خيارات التعلم من المستوى الأعلى.

وينبغى على الممارسين في كل مبنى أن يطوروا المزيج الخاص بهم من خيارات الإثراء والتسريع. ويتم إنتاج التوصيات الخاصة بالملف الشخصي الشامل للموهوب - في العادة- عند نهاية كل سنة أكاديمية. وعند ذلك الوقت ينبغى أيضًا أن يقوم المعلمون والآباء والأمهات والتلاميذ بالمراجعة الواعية لكل المعلومات الموجودة داخل الملف الشخصي الشامل للتلميذ الموهوب وأن يناقشوا كذلك المعلومات العامة والملاحظات والوثائق المتوفرة بحيث يمكن الاستفادة من المعلومات المهمة ، ووجهات النظر المتنوعة ، في تكوين الخطط الخاصة بالمستقبل.

وأخيراً .. ننهى هذا الدرس بقولنا :

١- يعتبر الملف الشخصي الشامل للموهوب بمثابة الوثيقة المدرسية الكيفية المختلفة التي يمكن أن يستخدمها المعلمون والوالدان والتلاميذ لتيسير عملية النمو الخاصة بالتلميذ كفرد، ومن خلال ذلك تعمل هذه الوثيقة على تيسير العملية الأكبر الخاصة بالتغير هذه من خلال نظرة المعلمين إلى التلاميذ بطريقة جديدة، كى يروا أفضل الأشياء الموجودة لدي كل تلميذ. وتعتبر " أفضل الأشياء" هذه هي المؤشرات الدالة على الموهبة والتي تكشف عن نفسها من خلال المعلومات السابقة، وكذلك المعلومات المتوفرة حول الأداء الراهن وأهداف التلاميذ ، وكذلك النشاطات الدائرية المشتركة.

٢- تبدأ المرحلة الثانية في عملية تغيير المدرسة عندما يخلق المدرسون والوالدان والتلاميذ خططا وتوصيات نشطة حول مجموعة المؤشرات الخاصة بالموهبة لدي كل تلميذ ويتم تكوين الخط ، والتوصيات النشطة ، وهذه عن طريق خيارات التعلم ذات الطراز الأعلى (التي تقدمها مدرسة معينة). وعندما توضع خيارات التعلم من الطراز الأعلى هذه معاً ، فإنها تشكل متصلاً كميًا يتعلق بالخدمات الخاصة التى تقدمها المدرسة .

٣- تعتبر الفرص المتاحة أما التلاميذ للمشاركة في مستويات متصاعدة من الإمكانيات المتاحة الخاصة بالإثراء والتسريع ، بمثابة المحكات المكملة والبارعة التي تحدد النجاح الخاص بمدرسة أو بأخرى.

الفصل السابع عشر

الدرس الخامس

النمط الإثرائي (I) Type (1) Enrichment

خبرات استكشافية عامة General Exploratory Experiences

أهداف الدرس الخامس :

يهدف الدرس الخامس إلى تحقيق الفهم والاستيعاب الكامل للنمط الإثرائى الأول من خلال فكرتان أساسيتان على النحو التالي :

فكرة (١) : تخطيط برنامج النمط (١)

Planning a Type 1 Enrichment Program

فكرة (٢) : تطبيق النمط (١) في البرنامج الإثرائى.

Implementing a Type 1 Enrichment Program

ارجع بذاكرتك تجد أن في لحظة ما أو في موقف ما، تعرضت لموقف من مواقف الحياة اليومية فتوهج لديك اهتمام ما، قد يحدث ذلك في أحد مقررات الدراسة، وقد يكون في عمل شاركت فيه مع أحد معارفك، وقد يكون في مكان زرته في طفولتك، أو أي خبرة أخرى من الخبرات التي تمر بنا ولا نستطيع حصرها. هذا النوع من خبرات الطفولة يؤثر علينا تأثيراً كبيرا، وعندما نتخذ قراراتنا ونختار حياتنا المهنية فيما بعد. في نموذج الإثراء في المدرسة تم تصميم النمط (١) ليقوم بمهمة هذه

الخبرات التي تثير اهتماما وخيالنا وحماسنا ، وذلك من خلال ما يقدم للتلاميذ من خبرات متنوعة في المجـالات التخصصـية المتعددة أو الموضـوعات ، أو الأفكـار أو المفاهيم ، أو القضـايا الخلافـية أو الأحداث ، وكلها خبرات لا يمكن للمنهج المدرسى العادى أن يغطيها. ولذا فالنمط الإثرائى(١) يعتبر نقطة انطلاق لكثير من التلاميذ نحو مواصلة مزيد من الإثراء .

هناك أهداف متعددة للمكون (١) من البرنامج (انظر شكل (١)) أولاً : أنه يثرى حياة كل التلاميذ ، بتوسيع مجالات الخبرات التي تقدمها المدرسة. ثانياً: أنه يستثير لدى التلاميذ اهتمامات جديدة قد تؤدى إلى أنشطة متعمقة في النمط (٣) ثالثاً: أنه يوجه المدرسين لاختيار أنشطة المهارات والعمليات التي تناسب التلاميذ عند اتخاذهم القرارات الخاصة بالنمط (٢) . أن النمط الإثرائى (١) يصنع الأساس لبناء برنامج إثرائى سليم يخدم كل التلاميذ.

مشكلة (١) اشرح كيف يمكن التخطيط لبرنامج النمط الإثرائى ؟

Planning a Type 1 Enrichment Program

الاستعداد للبدء :

يمكن تطبيق النمط الإثرائى (١) فى أى مدرسة سواء وجد بها أخصائي إثرائى Enrichment Specialist أو لم يوجد. وفي كل الأحول فمن الضرورى أن يكون هناك تنسيق بين أعضاء فريق الإثراء Enrichment Team Members والهيئة التدريسية ، أخصائى الإثراء ، أن وجد ، حتي يتحقق أهداف النموذج الإثرائى للمدرسة ، ولكي يشعر كل عضو بأنه صاحب النموذج فينمو الشعور بملكية ownership البرنامج لديه.

شكل (١) صحيفة ملخص النمط الإثرائى (١)

صحيفة ملخص النمط الإثرائى (١)

Type 1 Enrichment Summary Sheet

التعريف : خبرات وأنشطة مصممة بهدف تعريض التلاميذ لمجالات وموضوعات، وقضايا، ومهن، وهوايات، وأشخص، وأماكن ، وأحداث شديدة التنوع لا يغطيها المنهج المدرسى العادى.

المتلقون والمستهدفون : ١ - كل التلاميذ.

٢ - تلاميذ مجموعة الموهبة .

الأهداف: ١ - إثراء حياة جميع التلاميذ بتوسيع مجال الخبرات التى لا تغطيها المدرسة.

٢ - استثارة وتنشيط اهتمامات وميول جديدة قد تؤدى إلى أنشطة أكثر تعمقًا في النمط ٣) من قبل التلاميذ سواء كأفراد أو في مجموعات صغيرة.

٣ - توجيه المدرسين لاتخاذ قرارات ذات معنى فيما يتعلق بنوعية الأنشطة الإثرائية التى يجب اختيارها لكل مجموعة من التلاميذ في النمط (٢) .

المفاهيم الأساسية (المفتاحية) : التعرض لموضوعات جديدة تختلف عن المنهج العادى . أنشطة دينامية (تفاعلية) تستثير اهتمامات وميول جديدة لدى التلاميذ .

استمارات التنفيذ: استمارة تخطيط وتسجيل النمط (١)

استمارة دليل المصادر.

استمارة مصادرة النمط (١) مصنفة تبعاً للمجال.

تعتمد نوعية التخطيط للنمط (١) على وجود أو عدم وجود أخصائي إثراء، وعلى المهام التى يقوم بها، وعلى برنامجه اليومى من حيث توزيع الوقت. فإذا كان أخصائي الإثراء مسئولاً عن عدة فصول في المدرسة، وكان يقضى معظم وقته مع التلاميذ، فستقع المسئولية الأساسية في التخطيط على فريق الإثراء. أما إذا كان مسئوليات أخصائي الإثراء في معظمها إدارية، فسوف تتضمن بالضرورة قيامه بالتخطيط، وبصرف النظر عن تفاصيل التخطيط، فإن مشاركة الهيئة التدريسية والآباء في عملية التخطيط منذ البداية أمر حاسم في تحقيق أهداف البرنامج. إن تكوين فريق إثرائى مطلب أساسى لتخطيط البرنامج (أنظر الفصل الثالث من هذا الكتاب).

ويتضمن (شكل٢) قائمة بالمتلقين المستهدفين لمدرسة بها أخصائي إثراء، وجدولاً منظماً لجلسات تلاميذ "مجموعة الموهبة" أما إذا لم يوجد أخصائي إثراء، فسوف يقتصر التخطيط على الجانب الأيمن من الشكل فقط .

شكل (٢)

الجماهير المستهدفة ونماذج لتنظيم المجموعات للنمط الإثرائى(١)

Target Audiences Group Organizational patterns for Type (1) Enrichment

المتلقون أو الجمهور	جمهور التلاميذ عامة مع تلاميذ مجموعة الموهبة		المتلقون أو الجمهور	جمهور التلاميذ عامة مع تلاميذ مجموعة الموهبة	
المجموعة	أمثلة	المكان	المجموعة	أمثلة	المكان
كل المدرسة	الصواريخ والفضاء	مسرح مدرسة فناء مدرسة	تلاميذ جماعة الموهبة في صف محدد	محاضرة عن المواد الكيماوية التي تضاف للأطعمة من استاذ جامعي محلي	في غرفة الإثراء
صف دراسي معين	فيلم تسجيلي تليفزيوني له علاقة بمقرر العلوم ٦ ابتدائي	في البيت مع مناقشة ومتابعة في كل صف على حدة	تلاميذ جماعة الموهبة من صفين أو ثلاث صفوف يجمعهم اهتمام مشترك مع تلاميذ من خارج جماعة الموهبة لديهم نفس الاهتمام	إجراءات إصدار	في دار صحيفة محلية
مجموعة من الصفوف ١	مسرح عرائس الصف ٢ جمع عينات من المياه الصف ٤-٥	المقصف خارج المدرسة		اسئلة وإجابات مع كاتب قصص الأطفال	المكتبة مع مناقشة ومتابعة اختيارية في غرفة الإثراء .
تلاميذ مهتمون بحضور محاضرة تم الإعلان عنها.	محاضرة عن مشكلات المطر الحمضي				

وعلى أى الأحول فمن المهم أن نتذكر أن الأنشطة يمكن أن تنفذ في وجود أو عدم وجود أخصائي الإثراء، فالمسئولية الأساسية في تنظيم النمط(١)تقع على عاتق فريق الإثراء . (وهذا الفريق يستطيع تنظيم خبرات النمط ٢ أيضا) ويقوم أعضاء فريق الإثراء بالتخطيط للاجتماعات وتنظيمها وتنسيق أنشطة النمط (١) بين فصول المدرسة، والبحث عن مصادر الخبرات النمط (١) وعمل الاتصالات اللازمة . ويتوقف نجاح التخطيط لموضوع ما في صف دراسي ما على مشاركة المدرسين، أولاً وقبل أي اعتبار، وذلك لأنهم في نهاية الأمر سوف يتأثرون بهذه الخبرات.

فإذا كان المدرسون مهتمين بالتخطيط لسلسلة من الخبرات في النمط (١) لتتكامل مع منهج الكتابة مثلاً، وتعرض التلاميذ لنوعيات مختلفة من الكتابة المستخدمة في عالم اليوم فيمكنهم التخطيط للقاءات مع كتاب، أو محررين بالصحف، أو مراسلين، أو شعراء أو خبراء في العلاقات العامة، أو مسئولين عن الدعاية أو غيرهم في المجال. يمكن لفريق الإثراء أن يعقد اجتماعًا للتخطيط لهذه الخبرات ويدعو اخصائى الإثراء ، أو منسق البرنامج في المدرسة ويعض المدرسين أو الآباء أو الفنيين بالمنطقة التعليمية المرتبطة بخبرات الكتابة في النمط (١) كما تقوم بالاتصال وعمل جدول اللقاءات المختلفة.

ويمكن أن يتم التخطيط في النمط(١) لصف دارسى معين فمثلاً: قد يرى مدرسو العلوم الاجتماعية في الصف الرابع أن يستكملوا وحدة ما بالمنهج ، وهنا يعقد فريق الإثراء اجتماعا للتخطيط ويدعو من يقوم بتدريس الدراسات الاجتماعية للصف الرابع، ويمكن أن يشارك في الاجتماع أخصائي الإثراء ومدرسو الدراسات الاجتماعية ، ومنسق البرنامج في المدرسة والموجه المسئول عن الدراسات الاجتماعية بالمنطقة، ويساعد مسئولو المنطقة في اتاحة الموارد التي تتوفر لديهم، كما يقدمون اقتراحات قيمة ، كما تساعد مشاركتهم في تحقيق التكامل بين المنهج العادى أنشطة النمط الإثرائى (١). وتكون هذه المجموعة مسئولة عن اختيار النمط (١) ، والمهم هو مراعاة التكامل بين الموضوعات المختارة، والمنهج الأصلى بحيث تعتبر الموضوعات امتدادًا له. ويساعد دليل المنهج والكتب المقررة في تحديد الموضوعات القريبة أو الموضوعات المثيرة للاهتمام، وفي نفس الوقت، ذات الصلة بوحدات المنهج.

بالرغم أن هذه الاجتماعات تكون أفضل إذا عقدت في كل مدرسة على حدة، إلا أن هناك ميزات من اشتراك أكثر من مدرسة من مدارس نفس المنطقة. فيمكن أن تشارك أكثر من مدرسة في خبرات النمط (١)، مثلاً يمكن تسجيل لقاءات المتحدثين في مدرسة ما على شرائط فيديو وحفظها في مكتبة المنطقة لتستخدمها جميع مدارس المنطقة.

مشكلة (٢) إشرح بالتفصيل كيف يمكن تحديد موضوعات النمط (١)

Identifying Type(1) Topics

يمكن أن يبدأ التخطيط للنمط (١) قبل بدء العام الدراسى، ولكن من الضرورى إضافة موضوعات وأنشطة جديدة على ضوء ما يظهر من اهتمامات جديدة لدى التلاميذ على مدار السنة الدراسية. وفيما يلى نقدم بعض الأفكار حول اختيار الموضوعات ذات الأولوية لدى التلاميذ والمدرسين .

ملء استمارة تخطيط وتسجيل النمط (١):

Completing the Type(1) Planning Documentation Form:

تم تصميم استمارة تخطيط وتسجيل النمط(١) لمساعدة التربويين على تنظيم الخبرات الإثرائية للنمط (١) بكفاءة (شكل ٣، ٤) وأحد أهداف استخدام هذه الاستمارة اقتراح طرق مختلفة لتقديم خبرات النمط (١) للتلاميذ، بوضع أهداف تسعى لتحقيقها فيما يتعلق بهذه الخبرات وتنوعها . فمن خلال تنوع الموضوعات وتنوع الوسائط، تتحقق الاستفادة من الخبرات الإثرائية لأعداد أكبر من التلاميذ، وينعكس ذلك في ازدياد أعداد البحوث في النمط(٣). ويمكن الاستفادة من الاستمارة باعتبارها ملخصاً يمكن استخدامه لأغراض التقييم في نهاية العام.

هناك ثلاثة بدائل لعرض أنشطة النمط (١): مستوى المصفوفة العامة General Matrx، أو مستوى الصف الدراسى Grade level، أو المستوى الخاص بمادة معينة ويستخدم البديل الأول "المصفوفة العامة" بواسطة فريق الإثراء في كل مدرسة للتخطيط لخبرات النمط(١) في مجالات متعددة ومتنوعة (تكتب أعلى الاستمارة) ويستخدم في تقديمها وسائط متنوعة ومتعددة (تكتب في الصف

الأيمن من الاستمارة) وتعتبر هذه الاستمارة أساسًا لتجميع الأفكار حول الطرق المتنوعة لتقديم النمط الإثرائى (١) . ولابد للنمط (١) كى يحقق الجودة المطلوبة أن يستوعب التنوع والاختلاق في حاجات التلاميذ وأنماطهم في التعلم، وكذلك التنوع في الفرص الإثرائية سواء فيما يتعلق بالمتحدثين أو الرحلات الميدانية، أو العروض الفنية، أو التجمعات الإثرائية، أو العروض المتحفية أو المراكز التعليمية أو برامج التليفزيون وغير ذلك.

والبديل الثانى الذى يمكن لفريق الإثراء أو مدرس الفصل أن يستخدمه هو "مستوى الصف" كأساس لتصنيف التلاميذ، وهذا البديل يمكن أن يستخدمه جميع مدرسى صف معين على مستوى المدرسة أو المنطقة ، ويخصص وقت التخطيط لدعوة كل مدرسى الصف الخامس مثلاً في المنطقة للقاء من أجل التخطيط لموضوع معين في النمط الإثرائى (١) ليقدم لهذا الصف الدراسى. في هذا البديل يملأ مدرسو الصف الدراسى استمارات تقدم لفريق الإثراء تتضمن مطالباتهم بترشيح متحدثين معينين أو موضوعات معينة تكون قد تم تنظيمها فعلاً داخل الصف.

أما البديل الثالث فيدعو المربين لاستخدام استمارة التخطيط والتسجيل لوضع أهداف خاصة بحجم ونوعية خبرات النمط(١) في (مادة معينة). وهذا البديل يناسب المدرسة الثانوية حيث يستخدم على أساس القسم. ويقدم إلى فريق الإثراء على فترات . مثال: قد يقرر قسم من مجالات الدراسات الاجتماعية المتعددة مثل: الاقتصاد والتاريخ والجغرافيا والعلوم السياسية والأحداث الجارية، وقد يقرر المدرسون أن تتضمن الخبرات ثمانى وسائط متنوعة للعرض حتي يتم استيعاب التنوع في أنماط التعلم لدى التلاميذ، وهذا المنحى الثنائى يحقق نتائج جيدة ولكن الموارد المتاحة تملى على البرنامج نوعية الوسائط التى تستخدم في تقديم كل موضوع.

شكل(٣)

استمارة تخطيط وتسجيل النمط (١)

Type(1) Planning and Documentation form

ضع علامة على البديل المناسب المصفوفة العامة : .... الصف : .... المادة : .... طرق تقديم المادة	Content Areas المجـــــالات				المجموع
١) الشخصيات المصدرية Resource Persons متحدثون					
تجمعات الإثراء					
عروض					
عروض فنية					
مناقشة عامة /مناظرة					
بريد إلكتروني					
غيرها					
٢) الوسائط أفلام					
شرائح					
شرائط مسجلة / أسطوانة مدمجة					
شرائط فيديو					
برامج تليفزيونية					
صحف / مجلات					
برامج حاسب آلي					
غيرها					
٣) مصادر أخرى مراكز تنمية الميول					
رحلات ميدانية					
برامج متحفية					
مراكز تعليمية					
إنترنت					
غيرها					

شكل(٤)

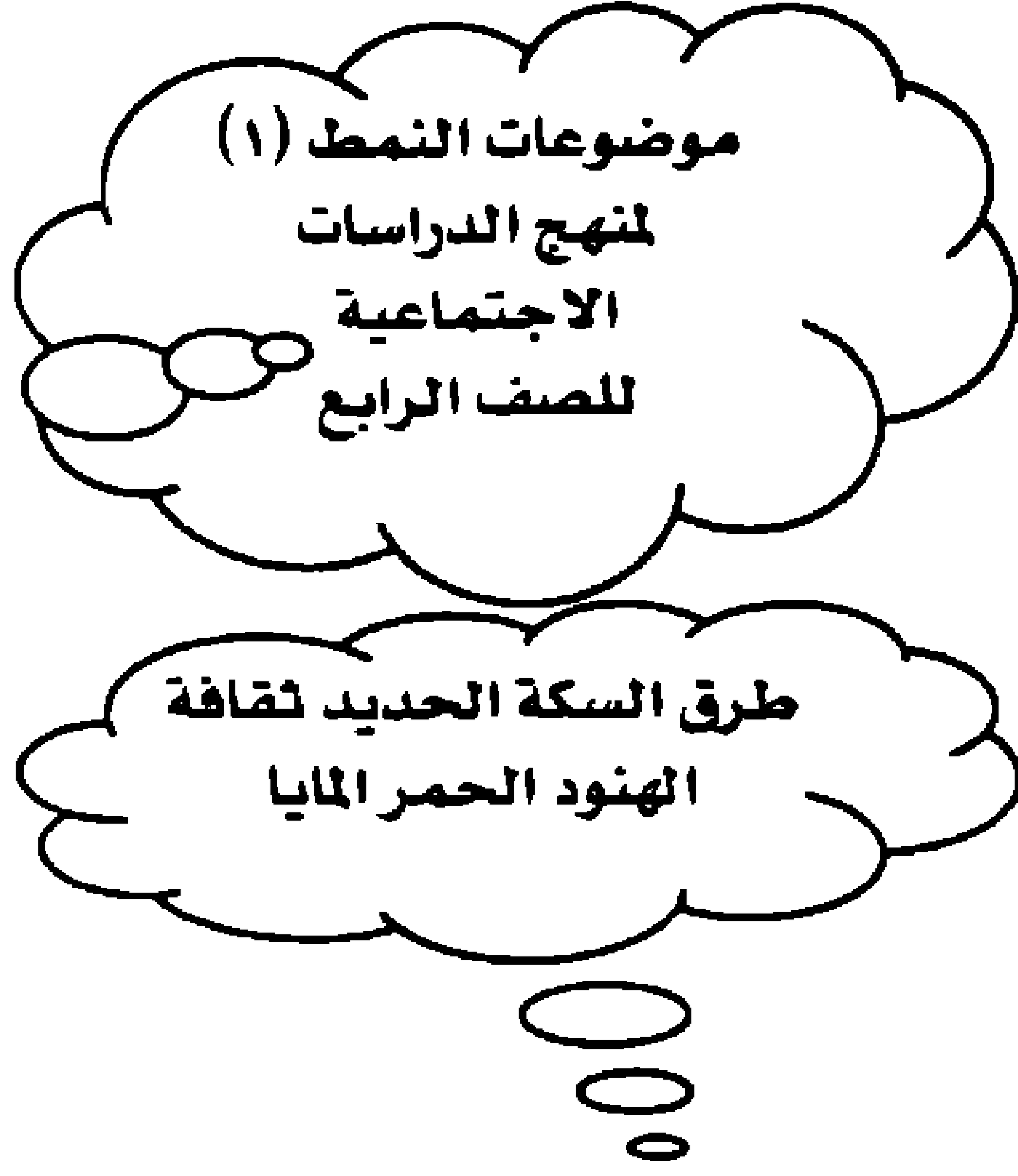
استمارة تخطيط وتسجيل النمط (١)

Type(1) Planning and Documentation form

ضع علامة على البديل المناسب	المجـــــالات Content Areas				
المصفوفة العامة : .... الصف : .... المادة : .... طـرق تقديم المادة	اقتصاد	تاريخ	انثروبولوجي	جغرافيا	المجموع
١) **الشخصيات المصدرية** **Resource Persons** متحدثون	١	٢	١		٤
تجمعات الإثراء		٢		١	١
عروض					٢
عروض فنية					
مناقشة عامة /مناظرة		٢			
بريد إلكتروني					
غيرها					
٢) **الوسائط** أفلام	١		١		٢
شرائح	١			٢	٣
شرائط مسجلة / أسطوانة مدمجة					
شرائط فيديو					
برامج تليفزيونية		٢	١		٣
صحف / مجلات	١		٢	١	٤
برامج حاسب آلي	١	٣	١		٥
غيرها					
٣) **مصادر أخرى** مراكز تنمية الميول	١	١		١	٣
رحلات ميدانية					
برامج متحفية			١		١
مراكز تعليمية					
إنترنت					
غيرها					
المجمـــــوع	٦	١٠	٧	٥	٢٨

مشكلة (٣) إجراءات التخطيط عن طريق فريق الإثراء؟

Planning Procedures by the Emichment Team



يمكن لفريق الإثراء أن يقترح بعض الموضوعات التى تركز على فكرة خاصة أو أفكار عامة، قد يبدأ أعضاء الفريق بوضع قوائم الكل الموضوعات، والموارد المتاحة التى يمكن أن تحسن منهج الدراسات الاجتماعية، وقد يختاروا أن يركزوا على موضوع محدد مثل الحرب الأهلية، أو جغرافية أمريكا اللاتينية، أو حوادث الطيران، ويقوم الأعضاء بالعصف الذهنى حول كل الأفكار، ثم يقوموا بتسجيلها سواء كانت تناسب أو لا تناسب مصفوفة النمط (١). بعض الموضوعات قد لا تكون مناسبة ولا تتفق مع ما يركز عليه التخطيط، ولكنها تكون مفيدة في تخطيط آخر أو موضوعات أخرى. مثلاً قد يتحول اقتراح بتقديم فيلم عن الحرب الأهلية إلى مقترح يقدم في الفنون الا ـية، وحيث أن أعضاء فريق الإثراء لديهم نظرة شاملة عن التخطيط في مدرسة بعينها، فإنهم يستطيعون أن ينسقوا بين الأفكار، حتى يتجنبوا التكرار في الموضوعات ويحققوا التكامل في الخبرات الإثرائية أثناء التخطيط للنمط (١). وعلى فريق الإثراء أن يأخذ في الاعتبار كل من الموضوعات والوسائط ويحدث هذا في نفس الوقت أو بالتآنى ولكن التخطيط يتم باستخدام المحكين كلاً على حده. مثلاً: قد يقرر فريق الإثراء أن موضوع معين، يبدأ استعراض الوسائط المتنوعة لتقديمه: هل يقدم من خلال محاضرة، أم فيلم سينمائى، أم عرض نظرى، وهناك منحى بديل لتنظيم خبرات النمط (١) أن يبدأ الفريق بالوسائط، وهنا قد يتوصلوا لموضوع سلامة الطائرة بعد مراجعتهم لكتالوجات الأفلام أو مقالات الصحف .

مشكلة (٤) اشرح كيف يمكن توليد (أو استخراج) قوائم الموضوعات من التلاميذ؟

Generating Topic lists from Students

عند توليد الموضوعات الممكن تقديمها في خبرات النمط (١) قد يكون من المفيد التعرف على اهتمامات التلاميذ وميولهم باستخدام أداة مسحية للميول والاهتمامات مثل: إذا كنت أدير المدرسة (الفصل ١٠ **If Iran the School** ، وهناك منحى آخر لتحديد ميول التلاميذ وهو توجيه الأسئلة الآتية:

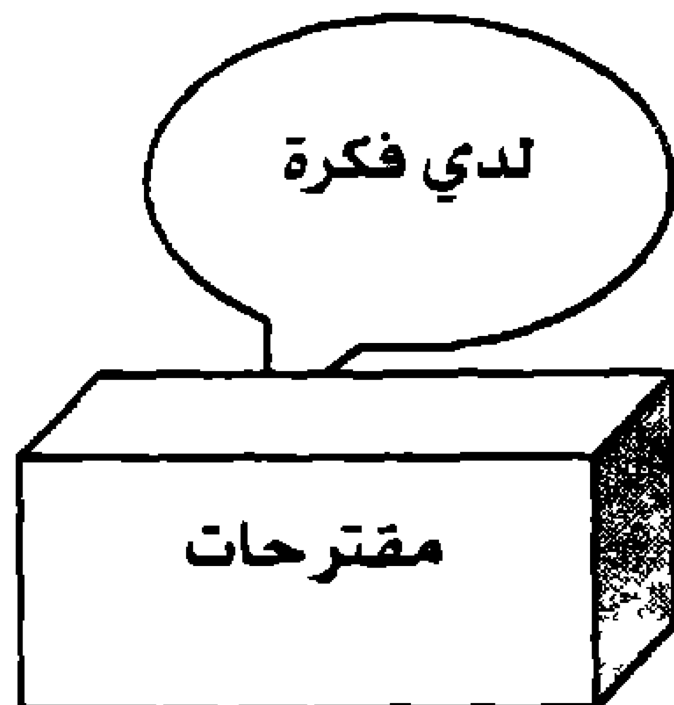
١- ما هو الجدير بالمعرفة ؟

٢- ما هى الأشياء التي تثير دهشتك؟

ويترك للتلاميذ يومين أو أكثر للإجابة على الأسئلة، كما تترك لهم حرية ذكر أسمائهم أو عدم ذكرها، ويمكن تجميع الموضوعات في القوائم ، يومان ومن خلال المناقشات داخل الفصل تظهر الميول العامة للتلاميذ. ويقوم أعضاء فريق الإثراء بمناقشة الاهتمامات والميول التى تولدت باستخدام البحث المسحى أو أسئلة الصف، ويتم اختيار بعض الموضوعات التي يمكن أن تقدم كجزء من خبرات النمط(١) أو التجمعات الإثرائية. ويمكن لفريق الإثراء البحث في وسائط تقديم الخبرات والموارد المتاحة حتى يتوصل لقرارات رشيدة بشأن خبرات النمط(١) وهذا المنحى له قيمى خاصة لأنه يضمن أن كثيرا من التلاميذ سوف يفيدون منه فلابد من المحافظة على أفكار التلاميذ. فى استجابة فردية من أى تلميذ يمكن أن تستخدم كمدخل يمكن أن يصبح أحد خبرات النمط (٣) .

توليد (أو استخراج) قوائم الموضوعات من الهيئة التدريسية :

Generating Topics lists from staff



يعد إسهام الهيئة التدريسية مصدرًا له قيمته في الأفكار التي تتكون منها خبرات النمط (١). وفي الصفحات التالية، سوف نتعرض لنشاط يتضمن العصف الذهنى للهيئة التدريسية وهو مهم لتوليد قوائم للموضوعات الممكن تقديمها في النمط (١) وشكل (٥ ، ٦) ويساعد

هذا النشاط على قياس حاجات الهيئة التدريسية التى تشارك في عملية التخطيط للنمط (١)، كما يشجع التفاعل الجماعى بين المدرسين العاديين ومدرسى الموارد، ويساعد على أن يشعر كل فرد بأنه يمتلك البرنامج وهو أمر بالغ القيمة، ويمكن القيام بهذا النشاط في اجتماعات الهيئة التدريسية أو اجتماع مدرسى صف بعينه.

إن تصميم قائمة لخبرات النمط (١) يجب أن تظل عملية مستمرة، وعلى الهيئة التدريسية أن تظل مفتوحة العينين لأى فكرة أو موضوع يمكن إستخدامه في النمط (١)، ومن الطرف الجيدة للتقدم بهذه العملية إنشاء صندوق الأفكار " Idea Box" خارج حجرة الإثراء وتشجيع المدرسين والتلاميذ على الاسهام بمقترحاتهم وأفكارهم في الصندوق، وكذلك فإن الاطلاع بانتظام على الصحف والمجالات، والمتاحف وإعلانات المسرح توفر أفكارًا مثيرة ومعاصرة.

تحـــــديد مصــــــادر موضـــــــوعات النمط (١) :

Identifying Type(1) Topics Sources:

يمكن أن يكون النمط (١) في نموذج الإثراء غاية في الإثارة، لأنه يوفر خبرات متنوعة في المدرسة لا يغطيها المنهج العادى. وكذلك فهو يضم أشخاصًا من خارج المدرسة يساعدون على نشر المعلومات عن البرنامج الإثرائى وتدعميه في المجتمع المحلى. ويتوقف نجاح النمط (١) على حجم المصادر وموارد للنمط (١) هو أننا بصدد عملية انمائية ويجب أن تتم على سنوات عديدة، ولا يمكن التوصل لقائمة مصادر للنمط (١) بين يوم وليلة، ولكن هناك درجة كبيرة من التداخل الشبكى الذي يستغرق وقتاً، ولكى يتم هذا العمل بكفاءة لابد من توزيع المهام بدقة على أعضاء فريق الإثراء، وعلى المدرسين المهتمين، وكذلك التوجه للآباء والهيئة التدريسية والتلاميذ للإسهام في تحديد مصادر خبرات النمط (١) مثلاً: إحدى المدرسات اكتشفت اهتمام التلاميذ الشديد بموضوعات متعددة: الإنترنت، التصوير، الهندسة، وحين أعلنت عن حاجتها للمساعدة في النشرة التى يصدرها البرنامج الإثرائى، تمكنت من التوصل لبعض الآباء وبعض أعضاء المجتمع المحلى ممن لديهم نفس الاهتمام ، وعلى استعداد للمشاركة، بما لديهم من مهارات في هذه المجالات.

الهيئة التدريسية بالمدرسة School Staff:

يمكن القيام بدراسة مسحية لاستكشاف المواهب الخاصة، والهوايات والميول والاهتمامات لدى اعضاء الهيئة التدريسية، ويمكن القيام بذلك بسهولة باستخدام أدوات مسحية لاهتمامات وميول الراشدين مثل: Inspiration : Targeting Ideal Teaching and learning Situation

استلهام موقف مثالى خاص بي في التعليم والتعلم (الفصل ١٠): لا شك أن أعضاء الهيئة التدريسية لديهم اهتمامات يمكن أن تكون أساسًا لبناء خبرات ذات قيمة في النمط (١) وتتضمن هذه الاهتمامات أى معلومات عن خبرات منظمة فعلاً عن النمط (١) ومنذ لك مثلاً مراكز تنمية الميول، أو التجمعات الإثرائية، أو بعض المشاريع التى تمت داخل الصف.

الآباء Parents:

كثيرًا ما نغفل مواهب الآباء، برغم من أنهم يمكن أن يكونوا مصدرًا هامًا لمتطلبات النمط(١). فلديهم مهن، وهوايات واهتمامات ومهارات متنوعة يمكنهم مشاركتها مع التلاميذ في خبرات النمط(١). وقد تكشف اشارة أو ملحوظة مختصرة في أحد منشورات البرنامج الإثرائى، أو غيره من المراسلات، عن المهارات والميول والاهتمامات خاصة بين الآباء أو غيرهم من أعضاء المجتمع المحلى أن مشاركة الآباء يساعد في بناء دعم للبرنامج الإثرائى له قيمته.

الهيئات العامة، والمنظمات المهنية، والجمعيات:

Public Agencies, Professional Organization and Societies,

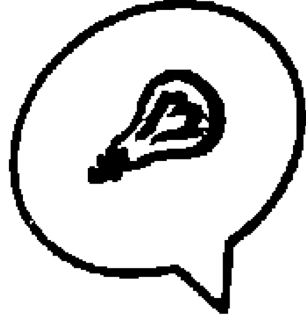
من المصادر الهامة للنمط (١) أقسام الشرطة الخاصة بخدمات الشباب، وأقسام المطافى، وأقسام الحدائق العامة. حيث يمكن لهذه الهيئات زيارة المدرسة وتقديم عروض، وأفراد هذه الهيئات عادة حريصون على تقديم مزيد من الخدمات ، ومعتادون على العمل مع مجموعة كثيرة من الأطفال.

كما أن كثيرًا من المنظمات المهنية والجمعيات يمكن أن تكون مصادر لها قيمتها، حيث يمكنها تقديم المساعدة في تحديد الشخصيات المصدرية في مجال معين.

شكل (٥) توصيات للعصف الذهني حول موضوعات النمط (١)

Tips for Braistorming Type(1)

١ـ العصف الذهني Conduct Pre-Barinstormaing :



حيث أن الهدف الرئيسي للنمط الإثرائي (١) (هو تحديد الموضوعات التى لا يغطيها في العادة المنهج العادى.فقد يكون من المفيد أن يراجع المدرسون المراجع وأدلة المنهج والمواد التكميلية في مادة معينة قبل بدء عملية العصف الذهني. هذه المواد قد تشع بعض الأفكار المتصلة بالمنهج مثلاً: لا حظت مجموعة من مدرسى العلوم في المرحلة المتوسطة أن المنهج يتضمن وحدة مركزة عن "الحرارة" ولكن لا يتضمن شيئًا عن البرودة ، ونتيجة لذلك أضافوا وحدة عن Cryogenics. (دراسة أثر درجات الحرارة شديدة الانخفاض على المواد) ضمن الخبرات التي يمكن تقديمها في النمط (١).أن الألفة بالمنهج العادى تساعد على تجنب تقديم موضوعات سوف يتم تغيتطها في المنهج العادى في السنوات القادمة.

٢ـ ركز على الموضوعات Focus on Topics :

راجع المقصود بخبرات النمط (١) ودورها في نموذج الإثراء في المدرسة. فيجب أن يكون تركيز العصف الذهنى في النمط (١)على الموضوعات التى لا يغطيها عادة المنهج العادى، وليس على الاجراءات ، إن بعض المدرسين قد يندفعون نحو تقديم أنشطة (أو مشروعات) جاهزة للتطبيق في النمط (٣) وليس موضوعات إن الخبرات الاستكشافية في النمط (١) قد تقود إلى استقصاء من الحياة الفعلية (النمط٣) .

٣ـ ناقش اجراءات العصف الذهني Discuss Brain Storming Procedures :

راجع الاجراءات العامة للعصف الذهني، والفكرة الأساسية أن تأتى بأكبر عدد من الأفكار، ويجب ألا يوجه أى نقد أثناء العصف الذهني.

٤ـ كون مجموعات From Groups :

قسم المجموعة إلى مجموعة أصغر تبعاً لمادة التخصص، أو الصف، وانتخب رئيسًا لكل مجموعة. ويمكن أن تقسم كل مجموعة إلى مجموعات فرعية إذا كان حجمها كبير. والحجم المثالى للمجموعة يتراوح بين ٤-٨،

٥ـ كون قائمة Develop a List :

على كل مجموعة أن تكون وتسجل كل الأفكار المكنة للنمط (١) ويمكن استخدام نشاط تفرع الموضوع Topic Branching لتيسير هذه العملية.يمكن أن تبدأ المجموعة بموضوع عام ثم تشق منه المجالات ذات الصلة، أو الموضوعات الفرعية التي تستخدم المصادر المتاحة. مثلاً الدراما يمكن يتفرع منها الأزياء، الملابس، تصميم المناظر، كتابة النص، إخراج العلم... إلخ. ولكل مجال العديد من المصادر المتاحة التي يمكن أن تستخدم لاستكشاف موضوعات فرعية متعددة. قد يرى أفراد المجموعة أن ينقسموا على مجموعات للبحث في موضوع معين، ثم يعودوا للمجموعة مرة أخرى.

٦ـ راجع القائمة Review a List

حين تتوصل المجموعة لقائمة كبيرة ، فعليها أن تعيد فحصها، وتضع علامة على الموضوعات التى يريد أن تطورها لتضمنها في أنشطة النمط(١).

شكل (٦)

صحيفة عمل للعصف الذهني لموضوعات النمط (١)

صحيفة

العصف الذهني لموضوعات النمط (١)

صحيفة العمل

Brainstorming Type (1)Topics Worksheet

المجال العام للمحتوى:.......................... **الصف:** .... **عدد أفراد المجموعة**................

١- أختر رئيس ليقدم التقرير عن المجموعة.

٢- كون قائمة من الأفكار باستخدام التفريع من الموضوع، أو أى منهج آخر في العصف الذهني- وهذه الأفكار يجب أن تكون موضوعات (وليس أنشطة محددة) ومجالات لا يغطيها المنهج العادى غالباً.

٣- حيت تتكون القائمة، عليك مراجعتها ووضع علامة على الموضوعات التى تود أن تطورها لتصبح خبرات النمط(١).

٤- ضع قائمة بالمصادر الممكنة لكل موضوع من المواضيع التى عليها علامة

وهناك مصدران هامان للمعلومات في الولايات المتحدة هما:

١ - دليل منظمات الشباب الأمريكى: دليل يحتوى على ٥٠٠ ناد وجمعية، وجماعة وفريق، وأكثر للشباب

The Directory of American youth Organizations: A Guide To 500 Clubs, Groups, Troops, Team, Societies, Lodges, and more for young people (Published by Free spirit Publishing, 400 first Avenne N, Sutie 616, Minnea Polis, MN 55401) موسوعة الجمعيات .

٢ - The encylopdia if Associations Index - Published by Gale Resarch, Inc., 835 Penebsoct Building , Detroit , MI 48226-40940-

بعض المنظمات المسجلة في هذه الكتب أعدت قوائم ومصنفات للموارد في المجتمع. مثال: نشرت الجمعية الأمريكية للتقدم العلمى The American Association for The Advancement Of Science. ، قامت الولاية بتنظيم الكتيب ويحتوى على حصر لمتاحف العلوم، والمنظمات البيئية التربوية، ومواقع الحفريات والهيئات العلمية التى لديها موارد تقدمها للشباب، تصف مقدمة الكتاب كيف يمكن استخدامه في تحديد الموارد المحلية، والقومية.

وبالمثل تصدر كثير من الجهات أدلة تضم الهيئات المحلية التي يمكن توظيفها كمصدر له قيمته في خبرات النمط (١) ومن ذلك مثلاً الجمعيات التاريخية، جمعيات الفنون وغيرها من الجماعات المتخصصة. ويمكن أن يبدأ التربويون بالبحث في دليل التليفون تحت باب مؤسسات، كما يضم الدليل الكثير من المنظمات الحكومية التي يمكن أن تزود البرنامج بالمتحدثين والأفلام، والرحلات الميدانية وغيرها من الموارد من أجل خبرات فعالة في النمط(١).

الكليات والجامعات Colleges and Universities

يمكن أن يكون أعضاء هيئة التدريس بالجامعات مصدرا ذا قيمة للمعلومات في البرامج الإثرائية. ويقوم الأقسام العلمية بتنظيم أدلة وكتالوجات لمقرارات الجامعة تضم معلومات عن أعضاء هيئة التدريس وتخصصاتهم الدقيقة. ويعتبر دليل أعضاء هيئة التدريس مصدرا هاما للمعلومات. وكثير من الجامعات لديها مكتب للمتحدثين لخدمة المجتمع، ويضم مكتب الجامعة للمعلومات العامة معلومات عن هؤلاء المتحدثين، وسلسلة المحاضرات، وعروضا فنية وغيرها من الأنشطة ، ولديها قائمة مراسلات للترويج خاصة بهذه الأنشطة المحددة، وقد تقدم الجامعة أو الكلية الخدمات للمدارس في المجتمع المحلى وفاءًا بمتطلبات خدمة المجتمع. ما يتيح الفرصة لخلق الألفة بين المدرسة والجامعة وييسر التعامل في المستقبل .

ويعتبر طلبة الجامعة أحد المصادر الممكنة لخبرات النمط(١) والتجمعات الإثرائية وغيرها (المتنورية) ويمكن مراجعة رئيس القسم بالكلبة للترشيح في هذا الشأن. وإذا كان بالكلية قسم تربوى فيمكن لأحد أعضائه ترشيح بعض الطلبة ممن لديهم اهتمام تربوى وحرص على اكتساب خبرة من خلال العمل مع جماعات من النشأ وتنمية علاقات مع المدرسة في المجتمع المحلى. أن البرنامج الإثرائى يقدم فرصة عظيمة لطلبة الجامعة وخريجيها ليقوموا بخدمة المجتمع.

شكل (٧)

خطاب مفتوح إلى الآباء وإلى أعضاء المجتمع المحلى

An Open Letter to Parents and Community embers

خطاب مفتوح إلىالآباء واعضاء المجتمع المحلى

أعدته ديبوراه أيرنز

جامعة كينكتكت

الآباء الأعزاء وأعضاء المجتمع المحلي من ذوي الاهتمام :

الخطاب المرفق والذي يتم توزعه كجزء من جهودنا للتوصل لأعضاء مجتمعنا الذن قد يكون لديهم الاستعداد لمشاركة تلاميذ مدارسنا في خبراتهم المهنية ، وتخصصاتهم، ومواهبتهم ، ومعارفهم.

عند تصميم برامج تحقق حاجات أطفالنا، من المهم أن نوفر تنوعًا كبيرًا في الخبرات الإثرائية. إن الدراسة داخل الصف، وإجراء البحوث، والفصول الخاصة ، تحقق فعلاً الكثير من الحاجات التعليمية. ولكن قدرات الكثير من أطفالنا على درجة من التفرد بما يجعل البحث خارج حدود الفصل التقليدى أمرًا ضروريًا حتى نتوصل إلى مصادر ونماذج ريادية مناسبة .

وفي اعتقادنا أن أفضل وسيلة لتشجيع المستويات العليا من الاهتمامات والميول أن يتم الاتصال بين الأطفالوالبالغين من ذوى المهن المختلفة، والذين يشاركونهم اهتماماتهم وميولهم وطموحاتهم. وبهذه الطريقة سوف يتوفر للأطفال الفرص لاستكشاف ميولهم الشخصية، والإطلاع على خبرات الراشدين الذين تتنوع أساليب حياتهم، وأيدلوجياتهم. ونحن على يقين أن الأطفال الذين تتوفر لهم هذه الخبرة سيكون احتمال تنميتهم اتجاهات إيجابية نحو التعلم المستقبلى، والدافعية الذاتية، والتعمق في البحث أكبر.

إن ما نسعى نحوه من اندماج أعضاء المجتمع يختلف كثيراً عن البرامج التطوعية التقليدية. فنحن لا نسعى لمن يرعى أطفالنا، أو يقدم لنا بعض الحلوى، أو يساعد مدرستنا، ولكننا نطلب مشاركتنا من خلال مهاراتكالمهنية، وخبراتك، وواهبك، وهواياتك وهذه المشاركة قد تتضمن القيام بدور المتحدث في الفصل أو المنتور لطفل ما يقوم بمشروع معين.

والبحث المسحى التالى هو محاولة للتوصل لأعضاء المجتمع ممن لديهم الاستعداد لمشاركة مواهبهم مع تلاميذنا، وسوف يمدنا بمعلومات مفيدة عن مجال خبرتك وعن مدى اهتمامك بالتطوع لتقديم خدماتك .إذا كانت الفكرة تناسبك، فالرجا ملء استمارة البحث المسحى وأعادتها إلى المنسق المحلى للبرنامج الإثرائى. وسوف نتصل بك بشأن اشتراك مستقبلاً في البرنامج بمجرد تحديد التلاميذ الذين يشاركونك اهتماماتك.

مع قبول فائق التقدير لتعاونكم معنا....

يعاد إلى ...

شكل (٨)

مسح لمصادر المجتمع المحلي

Community Resources Survey

تعليمات : برجاء قراءة القائمة والبحث عن الموضوعات التى تعكس اهتمامك وميولك ومواهبك وخبراتك الشخصية، ضع دا ئرة حول الموضوعات التى تستطيع أن تناقشها مع التلاميذ المهتمين بها :

علوم اجتماعية : ١- انثروبولوجي
٢- الكحوليات والمواد المخدرة
٣- الثقافة الأمريكية
٤- التاريخ
٥- الأسرة
٦- اركيولوجي
٧- تاريخ الملونين
٨- المهن
٩- سوء معاملة الأطفال
١٠- رعاة البقر
١١- الجريمة / علم الجريمة
١٢- الأحداث الجارية
١٣- الموت
١٤- الانتخابات
١٥- الميراث العرقي
١٦- الأسرة
١٧- المشاهير
١٨- الأعياد والإجازات
١٩- السياسة الخارجية
٢٠- المستقبل
٢١- علم دراسة الأنساب
٢٢- الجغرافيا
٢٣- الدولة
٢٤- المعاقون
٢٥- التنويم المغناطيسي
٢٦- الهنود
٢٧- القانون / المحكمة
٢٨- المرض
٢٩- الجيش
٣٠- تاريخ أوهايو
٣١- علم العقوبات الجنائية
٣٢- السياسة
٣٣- التلوث
٣٤- تنظيم النسل
٣٥- الرؤساء (الجمهورية)
٣٦- علم النفس
٣٧- الرأى العام
٣٨- الأهرام
٣٩- الدين
٤٠- كبار السن
٤١- المشكلات الاجتماعية
٤٢- الاتحادات
٤٣- الولايات المتحدة
٤٤- التخطيط العمراني
٤٥- الحروب
٤٦- حقوق المرأة
٤٧- الغرب
٤٨- الشئون الدولية
٤٩- رحلات حول العالم

فنون اللغة والاتصال :
٥٠- الإعلان
٥١- الكتاب
٥٢- صناعة الكتب
٥٣- الإذاعة
٥٤- مسلسلات!!
٥٥- الاتصال
٥٦- المناظرة
٥٧- دراسة أصول اللغة
٥٨- اللغات الأجنبية
٥٩- تصميم الألعاب
٦٠- جرافيك - الطباعة
٦١- الخط / الكتابة
٦٢- عمل المقابلات
٦٣- الصحافة
٦٤- الأساطير
٦٥- كتابة الجوابات
٦٦- المكتبات
٦٧- اللغويات
٦٨- الأدب
٦٩- الأساطير
٧٠- الراوى
٧١- كتابة المسرح
٧٢- الشعر
٧٣- الخطابة
٧٤- النشر
٧٥- شكسبير
٧٦- لغة الإشارة
٧٧- كتاب القرن ٢٠

العلوم
٧٨- الزراعة / الفلاحة
٧٩- التشريح
٨٠- الحيوان
٨١- الفلك
٨٢- علم التنجيم
٨٣- الأحياء
٨٤- الطيور
٨٥- النبات
٨٦- الكيمياء
٨٧- الديناصورات
٨٨- الكوارث
٩٠- البيئة
٩١- الإلكترونيات
٩٢- الطاقة
٩٣- الهندسة
٩٤- التطور
٩٥- السمك
٩٦- الحفريات
٩٧- الغابات
٩٨- الجينات
٩٩- الصحة / العلاج
١٠٠- جسم الإنسان
١٠١- الحشرات
١٠٢- الاختراعات
١٠٣- المعادن
١٠٤- الميكروسكوب
١٠٥- الوحوش
١٠٦- الموارد الطبيعية
١٠٧- دراسة الطبيعة
١٠٨- التغذية
١٠٩- دراسة المحيطات
١١٠- العدسات
١١١- التربية الحكومية
١١٢- الفضاء
١١٣- المخاوف / الخوف
١١٤- الطبيعة
١١٥- التلوث
١١٦- الزواحف
١١٧- الإنسان الآلى
١١٨- الصخور والأملاح
١١٩- الصواريخ

شكل (٩) مسح لمصادر المجتمع المحلى (الموارد)

١٢٠- للنهج العلمى والعلماء
١٢١-الثعابين
١٢٢-المناخ
١٢٣-الحياة البرية
الرياضيات
١٢٤-المحاسبة
١٢٥الجبر
١٢٦-البنوك
١٢٧-إدارة الأعمال
١٢٨-الحاسبات
١٢٩- الحاسب الآلى
١٣٠-الاقتصاد
١٣١-الهندسة
١٣٢-المصفوفات
١٣٣-إدارة المال
١٣٤-الاحصاء/الاحتمالية
١٣٥-سوق الأسهم
١٣٦-الضرائب
الفنون البصرية/الاداء الفنى
١٣٧-التمثيل
١٣٨- الرسوم المتحركة
١٣٩-العاديات
١٤٠- فن العمارة
١٤١-تاريخ الفن
١٤٢-الفنان
١٤٣-فنالباليه
١٤٤-برودواى
١٤٥-فن الخط
١٤٦-الكارتون
١٤٧-الرقص
١٤٨-التصوير السينمائى
١٤٩-الطين
١٥٠- المهرج
١٥١- الفن التجارى
١٥٢-تصميم الأزياء

١٥٣- الدراما
١٥٤- الرسم
١٥٥-الفن الشعبى /الموسيقي
١٥٦-جرافيك
١٥٧-تصميم المكياج
١٥٨-الرقص الحديث
١٥٩-السينما
١٦٠-الالات الموسيقية
١٦١- نظرية الموسيقى
١٦٢- الموسيقيون
١٦٣-الأوبرا
١٦٤-الأوربجامى
١٦٥- الرسم
١٦٦-التمثيل الصامت بالإشارة
١٦٧-التصوير
١٦٨-الإنتاج المسرحى
١٦٩-فن العرائس
١٧٠-الاستعراض
١٧١-التليفزيون
١٧٢-المسرح
١٧٣-النسيج
التفكير /البحث/مهارات الاستكار
١٧٤-الشطرنج
١٧٥-الإبداع
١٧٦-اتخاذ القرار
١٧٧-الاستدلال الاستنباط
١٧٨-العلاقات الإنسانية
١٧٩-التخيل
١٨٠-التدريب على القيادة
١٨١-مهارات الاستماع
١٨٢- المنطق
١٨٣-التذكر
١٨٤-حل المشكلات
١٨٥-البحث
١٨٦-المماثلة

١٨٧-سرعة القراءة
١٨٨- الكتابة على الآلة الكاتبة
١٨٩- القراءة السريعة
١٩٠- التربية الاخلاقية
المهن
١٩١-الإعلان
١٩٢-الطيران
١٩٣-الهندسة الإنشائية
١٩٤-دراسة الكون
١٩٥-طب الأسنان
١٩٦-عمل تصميمات
١٩٧-تصميم الأزياء
١٩٩-الصناعة
٢٠٠- التامين
٢٠١- الديكور الداخلى
٢٠٢-الصحافة
٢٠٣-حكاية القصص
٢٠٤-القانون / المحامون
٢٠٥-تخطيط المدن
٢٠٦- الحرف اليدوية
٢٠٧-الطب الجراحة
٢٠٨-التجارة
٢٠٩-التمريض
٢١٠-قياس نظارة النظر
٢١١-الطب النفسى
٢١٢-العقارات
٢١٣-البيع القطاعى
٢١٤-خدمات سرية
٢١٥-النقل
٢١٦-طبيب بيطرى
الترويح
٢١٧-ايروبكس
٢١٨-تربية دودة القز
٢١٩- الرماية
٢٢٠-تربية النحل

٢٢١-تجديف
٢٢٢-ركوب العجل
٢٢٣-المعسكرات
٢٢٤-السيارات
٢٢٥-مشجعى الكرة
٢٢٦-جمع العملات
٢٢٧-حرف يدوية
٢٢٨-سباق السيارات
٢٢٩-العمل في الحديقة
٢٣٠-الخيل
٢٣١-نبات الظل
٢٣٢-الصيد
٢٣٣-طيارات ورقية
٢٣٤-السمر
٢٣٥-الفنون العسكرية
٢٣٦-بناء تصميمات
٢٣٧-تربية حيوانات أليفة
٢٣٨-التجديف
٢٣٩-الغطس
٢٤٠-الرياضة
٢٤١-اللعب
٢٤٢-الألعاب الحربية
٢٤٣-أعمال خشبية.

شكل (١٠) مسح لمصادر المجتمع المحلى (الموارد)

- هل هناك أى معلومات أخرى عن مهنتك أو سفرياتك ، أو تعليمك ، أو خبراتك الثقافية ، أو هواياتك ، أو منشوراتك ، أو أشياء تقوم بجمعها ، أو منافساتك ، أو أنشطتك الموجهة نحو البيئة ، أو السياسة ، أو البحث ، أو مشاريع ... إلخ.
- هل أنت على استعداد لمشاركة مواهبك الخاصة واهتماماتك مع الأطفال في برنامجنا الإثرائى .

إذا كانت الإجابة نعم، فالرجاء وضع علامة عند الصغية أو الصيغ التى تفضلها.

☐ أنا على استعداد لتقديم محاضرة/ مناقشة/ عرضة ٤٥ دقيقة لمجموعات من التلاميذ المهتمين .

☐ أنا على استعداد لتدريس ورشة عمل قصيرة لمجموعة صغيرة من التلاميذ المهتمين

☐ يمكننى عمل حديث جماعى تلفوني مع التلاميذ الذين يشاركونى في اهتماماتى.

☐ أنا على استعداد لاستقبال التلاميذ المهتمين في زيارة لمكتبى أو منزلى.

☐ أنا على استعداد للرد على مراسلات كتابية من التلاميذ الذين يشاركوننى اهتماماتى

☐ على استعداد لتقديم عشرة ساعات أقوم فيها بدور المنتور لأحد التلاميذ الذين يشاركونى اهتماماتى.

☐ أنا على استعداد أن أساعد في تقييم مشروعات التلاميذ في مجال اهتمامى .

☐ يمكنني اقتراح أشخاص آخرين ، أو منظمات أو كتب ومجلات كمصارد في مجال اهتمامى.

إذا استطعنا ان نضـــع جلسة عمـــل في جـــدول أعمـــالنا الذين يشاركونك اهتماماتك فهل تستطيع:

☐ أن تتطوع بوقتك وخبرتك؟

☐ تطلب مكافئة مالية؟

☐ ماقيمتها؟

☐ هل لديك شروط ؟ رجاء تحديدها :

الاسم : .... مكان العمل : ....

المهنة : .... تليفون العمل : ....

عنوان العمل : .... تليفون المنزل: ....

عنوان المنزل : ....

تقبل تقديرنا لوقتك وتعاونك في مشاركتنا معلومات عن خبراتك ومواهبك

نحن على ثقة أن خبرتك ستكون إضافة قيمة لبرنامجنا الإثرائى ، ، ،

شكل (١١) خطاب متابعة للمتطوعين من المجتمع المحلى

خطاب متابعة للمتطوعين من المجتمع المحلى

Follow Up letter to Community Volunteers

عزيزى المتطوع:

نتقدم بخالص الشكر لاستجاباتك بالرد على استمارة مسح مصادر المجتمع المحلى التى قام مكتبنا بتوزيعها. أن الأطفال المشاركين في البرنامج الإثرائى بمدارس الحى سوف يفيدون فائدة عظيمة من خبراتك ومواهبك. كما تعرف فإن استجابتك للمسح سوف تسمح لنا بوضع اسمك في ملفات المصادر وتجعل الموضوع الذي اخترته متاحا في أيدىّ مدرسى هذا المجال ممن لديهم تلاميذ مهتمين بمادتك، نحن نقدم عظيم التقدير لاستعدادك لمشاركة خبرتك مع تلاميذنا ، وخاصة في ضوء مهامك الكثيرة.

حيث أننا وجدنا أن أفضل المتحدثين هم من لديهم ألفة بأهداف المدرسة ومن يعرفون ما يتوقعونه، فقد جمعنا الخطوط العريضة الآتية لمساعدتك في الإعداد لمادة، حتى تضمن أقصى درجات النجاح.

(١) أخطر المدرس إذا كان هناك ما يمكن عمله لإعداد التلاميذ لزيارتك ، قد يكون هناك تجربة يجيب إجرائها أو مفردات يجب تعلمها قبل زيارتك.

(٢) حيث أن الهدف الرئيسى للبرنامج هو تشجيع تلاميذنا أن يصبحوا ذوى إنتاج إبداعى في مجال اهتمامهم، فسوف يتطلع تلاميذنا أكثر نشاطا وإيجابية في مجال اهتمامك وفي مساولا تحصيلهم؟ ما المشكلات التي تحتاج إلى حلول في مجال اهتمامك؟

(٣) لك كل الحرية لمناقشة معلوماتهم العامة مع المدرس قبل تقديم خبرتك. في معظم الأوقات يكون لدى المدرس أهداف محددة حول أبعاد البرنامج أو ما يركز عليه.

(٤) إذا كنت تحتاج لمعينات سمعية بصرية ، فالرجاء أخطار المدرس في وقت مبكر.

(٥) أن الأنشطة العملية hands-on لها قيمة عظيمة . فهل لديك شيء للعرض، شيء يستطيع التلاميذ أن يساعدوا فيه؟ صور للعرض؟ إذا كانت لديك مواد للفحص أو للتجريب، فخطط لعرضها في الوقت المناسب حتى تقوى انتباه التلاميذ وتزيد من مستوى اهتمامهم.

(٦) برجاء ترك جزء من الوقت في آخر العرض لأسئلة التلاميذ في معظم الحالات، ولكن لا تترد في تقصير العرض إذا شعرت أن التلاميذ تململوا. ومن المناسب أن تنهى العرض بالآتى: لدينا وقت لسؤال واحد.

إذا كان يناسبك ، فسوف نتصل بك قريبا بخصوص عطائك للتلاميذ سواء كأفراد أو كمجموعات صغيرة. إذا كانت لديك اى أسئلة ، فلك كل الحرية للاتصال بالمكتب للمساعدة.

نشكرك شكراً جزيلا على هذا التعاون .

رجال الأعمال Business :

يمكن لرجال الأعمال القيام بدور متميز وغير مسبوق في خبرات النمط (١) مثال: قد يدعو المدرس مدير تطوير الإنتاج في مصنع قريب ليذهب إلى المدرسة ويناقش التلاميذ حول المنتجات الجديدة في مصنعه وكيف يتم الإنتاج ولماذا. وقد تقوم شركة هندسية محلية بتقديم بعض البيانات الأساسية عن أحد المشاريع تحت الإنشاء .هذا النوع من الفرص ينشط خيال التلاميذ وقد يكون نواة للمستقبل المهنى للتلميذ.

ومن المصادر الهامة شركات إنتاج اللعب وشركات المنتجات الرياضية، أو ناشرى الكتب والمجلات وشركات الطباعة، فكلها لديها برامج يمكن الاستفادة منها كخيرات متميزة في النمط (١). فإذا كانت الشركة قريبة من المدرسة، فيمكن الاتصال بالعلاقات العامة أجل الاتفاق على ما يمكن عمله بهذا الشأن، قد يكون في سؤال الآباء والمدرسين نقطة بدء جيدة للحصول على مقترحات لحصر الجهات ذات الاهتمام، كما بعد دليل التليفون مصدرًا شاملاً وأساسياً.

المواطنون من كبار السن Senior Citizens:

يمكن لكبار السن تقديم إسهاماتهم من خلال وظائفهم، وهواياتهم، ومواهبهم، واهتماماتهم، وميولهم المتنوعة، كما يمكنهم أن يقوموا بدور المستمع لما يقدمه التلاميذ عن إنتاجهم في النمط (٣): كثير من كبار السن لديهم متسع من الوقت وحريصون على تنمية علاقات مع الأطفال يمكن استخدام دليل التليفون للاتصال بمراكز دور المسنين في الحى الذي تقع فيه والاتصال بالمسئولين في الدار وترتيب الترشحيات.

التلاميذ Students:

يمكن للتلاميذ من نفس الصف أو الصفوف الأعلى ، ومن نفس المدرسة، أو من مدارس أخرى أن يقدموا خبرات جميلة في النمط (١)وقد تتضمن هذه الخبرات ما قاموا به من دراسات في النمط ٣)أو ما يمارسونه من هوايات ، أو اهتمامات أو مواهب خارج المدرسة، كما يقدم التلاميذ الأكبر سنًا خبرات ثرائية هى متابعة الاستكشاف والبحث في النمط (٣) ، إلا أن خبرات التجمعات

الإثرائية يمكن أن تكون خبرة ذات الميسر خبرة إثرائية عن فن الباليه ، ثم قاموا بممارسة المهارات في النمط (٢) ثم قاموا بتصميم رقصة في النمط (٣) ، ثم قدموا رقصتهم الجديدة لباقى تلاميذ المدرسة ضمن أنشطة النمط(١).

التليفزيون Television :

بالرغم من الكثيرين يرون أن التليفزيون مضيعة للوقت، إلا أن فيه مقومات عظيمة لتقديم موضوعات للتلاميذ لا يستطيع المنهج العادى أن يغطيها، ومن الممكن استعراض برامج التليفزيون التي سيتم عرضها تشجيع التلاميذ على مشاهدة بعض البرامج المحددة. ومن أمثلة هذه البرامج ، عالم الحيوان والبرامج العلمية، وبرامج الآثار وغيرها كثير. ويمكن أن تتضمن النشرة الإثرائية جدولاً يضم معلومات عن البرامج التي تستحق المشاهدة . أن الإعلان عن برامج مختارة يقوم التليفزيون بعرضها، وتشجيع مشاهدة برامج معينة، وتنظيم مناقشات حول هذه البرامج يعتبر مصدرًا جاهزًا من مصادر الخبرات الاستكشافية غاية في الثراء. وهذا الإجراء يطوف بالتلاميذ في أفضل المسارح العالمية وأفضل المعامل وأفضل الأماكن التاريخية ، وفي نفس الوقت يشاهدون صفوة المبدعين في مجالات متنوعة. وقد تكون هذه الخبرة بالنسبة لكثير من التلاميذ شرارة البدء التى تنفجر الاهتمام الكامن بمجال معين من مجالات البحث. ويمكن أن يقوم المعلمون بدعوة الآباء لتسجيل بعض البرامج التليفزيونية المحددة لاستخدامها في الصف ، وهذه لبرامج المسجلة يمكن حفظها في المكتبة لاستخدامها في الصف ، وهذه البرامج المسجلة يمكن حفظها في المكتبة لاستخدامها ضمن خبرات النمط (١) داخل الفصول أو في "الفسحة" .

وسائل الإعلام Media :

هناك مالا يحصى من خبرات النمط (١) في الكتالوجات الخاصة بالأفلام، ومواد الكمبيوتر، وغيرها من الوسائط غير المطبوعة، وفيما يلى بعض المصادر الجيدة :

- الدليل القومى للعناوين وأرقام التليفونات ١٩٩٤ وهو مصدر عظيم القيمة، ويضم المصالح الحكومية، والجمعيات ، والمراكز الثقافية والترفيهية والصحف ومحطات التليفزيون ، ودور النشر، والعديد من الهيئات العامة والخاصة.

- The National Directory of addresses and Telephone Number (1994) Edited by Darren L. Smith. ISBN# 0-7808-0020-6. Also available in CD Rom: ISBN# 0-7807-0039-7. This book is an recreation centers, newspapers, Television stations , Publishers, and a variety of Bublic and private agencies .
- Lesko's Info-power, Vol 020(1994). Written by Matthew lesko. Published by Gale Research, Inc..,835 Penobscot Bldg.. Detroit. MI485-5.
- State Department of education listing . Many state Departments of Education Publish an annual guide of Instructional Television Programs and resources.

إلى جانب هذه الهيئات، تقوم بعض المؤسسات الكبرى بعروض تضم كوادر ومصادر قيمة يمكن استخدامها في (١)النمط ويمكن الاتصال بأقسام العلاقات العامة لهذه المؤسسات للحصول على المعلومات اللازمة.

مراكز تنمية الميول Interest Development:

نعد مراكز تنمية الميول التي ينشئها المدرسون أحد المصادر الأساسية لخبرات النمط (١)، وتضمم خصيصاً لاستثارة الميول لدى التلاميذ.وتزود مراكز تنمية المدرسين بالفرض ليعبروا عن ميولهم ويمارسون ما لديهم من إبداع .بالرغم أن نموذج لا يتطلب من المدرسين أن يقوموا بكتابة المنهج أو تطويره، إلا أن مراكز الميول تعد فرصة للمدرسين ممن لديهم ميول واهتمام ليطوروا المنهج ويستكشفوا ما لديهم من مهارات وميول نناقش فيما بعد في هذا الفصل إنشاء مراكز الميول.

الإنترنت the Internet:

Alta Vista (http://altavista.digital.com)
Excite (http://www.excite.com)
Infoseek (http://infoseek.com)
Lycos (http://Lycos.com)
Magellon(http://www.mckinley.com)
Specs for kids(http://webcrawview.com/kidshome)
Web Crawler(http://webcrawler.com)
Yahoo (http://www.Yahoo.com)
Yahooligans (http://www.yahooligans.com)

تساعد هذه المواقع المتعلمين أن يستعرضوا المواقع العديد على الإنترنت، ويستخدموا البريد الإلكترونى حيث يوجد على الإنترنت ثروة من المعلومات عن كل ما تتخيله من موضوعات، بدءًا من الكهربية وحتى شكسبير. وأفضل ما يميز شبكة الإنترنت أنها تقدما شيئًا قليلاً لكل شخص. فيجد المتعلمون من جميع الأعمار الحقائق والأنشطة والمصادر المختلفة عن أى موضوع يختارونه، سواء كان من خلال مناقشة حول الطيور الجارحة، أو قاعدة معلومات عن السيارات، ... الخ.

وفيما يلى بعض المواقع المفيدة، ومع انتشار استخدام الإنترنت، سوف يستطيع المتعلمون استخدام هذه الشبكة العالمية كدليل مرجعى أساسى (كالقواميس، ودائرة معارف، والمتاحف) أو كمنتور إليكتروني أو وسيلة اتصال (كالبريد إلكتروني، والحوار بين من يجمعهم اهتمام مشترك) أو كوسيلة للوصول للمصادر (العناوين والاتصال) يقدم الإنترنت وسيلة عظيمة للصغار لاستكشاف مجالات الاهتمامات المختلفة والتعرف على العالم المثير المحيط بهم.

مواقع قوية على الإنترنت:

Stro web (http://fits.cv.nrao.edu/www/astronomy.html)
The butterfly Zone (http://www.butterflies.com)
Dinosauria Online (http://www.Dinosaurian.com)
Discovery Channel Online (http://www.discovery.com)
Exploratorium Homepage (http://www.exploratorium.com)
Food and Nutritution Information Center (http://www.nalusda.)
Ion Science (http://www.injersey.com/Media/IonSci)
The Library of Congress (http://www.loc.gov)
Monarch Watch (http://monarch.bio.ukans.edu)
NASA (http://www.nasa.gov)
National Geographic (http://www.nationalgeographic.com)
National Weather Service (http://www.nws.noaa.gov)
Quest (http://quest.arc.nasa.gov)
Sea World's Animal Information Database:
(http://www.bev.net/educatuion/SeaWorld/homepage.com)
The Shakespeare Web (http://www.shakespeare.com)
Steve and Ruth Bennett's Family Surfboard:
(http://www.familysurf.com)
The Smithsonian Institute (http://www.si.edu)
Volcano world Home page:
(http://www.volcano.und.nodak.edulnoframe-index.html)
The World of Benjamin Franklin (http://sln.fi.edu/franklin)
World Wide Web of Sports:
(http://www.tns.lcs.mit.edu/cgi-bin/sports.com)

مشكلة (٥) وضع بالتفصيل كيف يمكن بناء لمصادر النمط

Source File (1) Developing a Type ?

استمارة دليل المصادر The Resource Directory form

بعد أن يتم استعراض واستكشاف مصادر (موارد) المجتمع المحلي، يجب أن تسجيل وتنظم من اجل التخطيط الإثرائي في المستقبل وتستخدم استمارة دليل المصادر (شكل ١٢) لتسجيل هذه المصادر، ويتم تسجيل المعلومات مثل المسئول عن الاتصال، والمنظمة، الهيئة، العنوان، التلفون، هل متاحة للاستخدام، طريقة التواصل، المصادر المساعدة، التكلفة، وفي مرحلة لاحقة يتم تصنيف هذه المعلومات تبعاً للموضوع. ويتحدد مدى اتساع هذه المعلومات تبعاً لرجل الاتصال.

مثال، قد يعرض مدير قبة سماوية أن تقوم بعض الشرائح أو إلقاء محاضر ة، أو الدعوة لزيادة ميدانية، أو إعارة المدرسة بعض المواد للعرض - يجب أن تذكر في استمارة دليل المصادر كل هذه البدائل، على أن تصنف تحت موضوع مناسب.فإذا ظهرت الحاجة فيما بعد لتقديم خبرة في نمط (١) حول الصواريخ، فسوف يكون الاتصال بهذه القبة السماوية له قيمته. النقطة الهامة هنا أن تيم التوصل لإجراءات منظمة يمكن باتباعها الوصول للمصادر المختلفة للنمط (١) ونقل هذه الإجراءات لمدرس أخرى، أو استخدامها فيما بعد.

يجب أن تظهر في استمارة دليل المصادر الاتصال الذي تم بين فريق الإثراء والهيئة صاحبة المصدر ويمكن تصنيف هذه الاستمارات تبعاً للموضوع الذى تم تناوله وتحفيظ في ملف حيث يمكن تجديدها مع الزمن. ويمكن أن يلحق بهذه الاستمارات استمارات تقييم التلاميذ والمعلمين والمحاضرين وبذلك تتم تسجيل كل المصادر المتعلقة بموضوع ما في استمارة (شكل ١٣) ثم توزع على الهيئة التدريسية ليختاروا من بينها. قد يود المدرسون أن يعقدوا اجتماعات كل حين وآخر هذه الاستمارات واستخدام (صندوق أفكار للنمط ١) Type ١ Idea Box لإدخال مزيد من الأفكار.

تدريب المعلمين Teacher Training (أنظر ٢ Simsit)[(١)]

هناك ما يسمى Type١ Challenge ٢٥ أي تحدى النمط (١) وهو نشاط يعطى المعلمين خبرة في كيفية تنظيم أو تجمع اثرائى للنمط (١) ويمكن القيام به في ساعة الغذاء أو في الفسحة وفي هذه الحالة يحتاج لحصة فيما بعد لعمل المتابعة، وهناك فوائد عديدة لهذا النوع من النشاط أولاً: ويوضع للمعمين أن تنظيم خبرات النمط (١) غاية في السهولة والبهجة. ثانياً: يؤكد على اختيار موضوعات النمط (١) بحيث تكون امتداد للمنهج العادى. ثالثاً: يجمع بين أشخاص متنوعين قد لا يكون لبعضهم علاقة بالبرنامج فيشعر كل منهم أنه يمتلك البرنامج ويندمج فيه.

تطبيق النمط (١) في البرنامج الإثرائى

Implementing Type 1`s in The Enrichment Program

عمل الجدول Scheduling:

حيث أن البرنامج الإثرائى يقدم خبرات اثرائية لجميع التلاميذ، فإن إحدى المسئوليات الأساسية لأخصائى الإثراء هو المساعدة في وضع جدول يسمح بتنفيذ البرنامج الإثرائى لكل المدرسة بإنظام. والجدول الذى سوف نناقشه هنا يجب ألا يختلط بجدول "مجموعة الذهبية" **Talent Pool** أو التجمع الإثرائى ,Enrichment Cluster. إن وظيفة النمط (١) أن يستوعب أحداثا ومناسبات كبرى على مستوى المدرس ككل. وسوف يضم الفصل ٨ والفصل ٩، معلومات إضافية لوضع برنامج اثرائى شامل.

(١)- سار مواقف مماثلة Simulation Situations

شكل (١٢) استماة دليل المصادر

استمارة دليل المصادر

Resource Directory Form

الاسم :

المجال (الموضوع) :

العنوان :

التليفون :

المواد المتاحة :

- ☐ فيلم
- ☐ فيديو
- ☐ عرض
- ☐ عينات
- ☐ غيرها.................

وسيلة التقديم

- ☐ منتور
- ☐ رحلة ميدانية
- ☐ عرض
- ☐ تجمعات إثرائية
- ☐ غيرها.................

التكلفة :

خطوات الاتصال :

شكل (١٢) مصادر النمط (١) تبعاً للمجال

Type (1) Resources by Subject Area

مصادر النمط (١) تبعاً للمجال (الموضوع)

المجال (الموضوع)	الهيئة والمسئول عن الاتصال	تليفون	المواد	أسلوب التقديم	ملاحظات

حين تتبنى المنطقة النموذج الإثرائى، من الأفضل أن يوضع الجدول الذى يشمل كل المدرسة قبل بداية العام الدراسى وأثناء عمل الجداول الخدمات الخاصة، للحد من التداخل. وإذا لم يتم عمل هذا الترتيب فعلى أخصائي الإثراء، وفريق الإثراء ومدير المدرسة أن يعملوا معاً لوضع جدول يستوعب متطلبات الهيئة التدريسية المختلفة. أن إيجاد وقت لجدول النمط (١) أمر ليس باليسير دائماً. ولكن القاعدة الأساسية في وضع الجدول هو ضمان وقت لتنفيذ (حدث أو مناسبة) واحدة كبيرة في الشهر، هذا الوقت يمكن استخدامه للمدرسة كلها أو لكل تلاميذ صف دراسى معين. في الخطة الأولى يقوم أفراد الهيئة التدريسية بتنظيم جلسة عصف ذهني حول الأفكار المختلفة لعمل الجدول. ويمكن أن تركز هذه الجلسة على أنشطة اثرائية إضافية على مستوى الصفوف الدراسية، سواء لكل تلاميذ صف معين، أو لمجموعة من التلاميذ المهتمين من فصول مختلفة.

مثال: إذا كان المعلمون مهتمين بتدعيم منهج فنون اللغة بمجموعة من الكتاب، فيمكنهم دعوة بعض الكتاب لزيارة المدرسة مرة في الشهر، وبانتهاء السنة الدراسية يكون التلاميذ قد اطلعوا على نماذج مختلفة من الكتابة، نموذج مختلفة من الأدب.

مشكلة (٦) تحدث بالتفصيل عند أهمية مركز تنمية الميول (الاهتمامات)

Centers Development Interest :?

يتمثل الفرق الأساسى بين مراكز تنمية الميول والأنواع التقليدية من مراكز التعلم الموجودة في كثير من الفصول المدرسية في أن مراكز تنمية الميول لا تركز بشكل أساسى على تنمية المهارات وملء صفحات التدريب وغير ذلك من الأنشطة التي تصمم لتنمية المهارات الأساسية. وسوف تعرض إجراءات استخدام خبرات النمط (١) لبناء مراكز تنمية الميول. وهذه الموضوعات يجب أن تطلق من مدرس الفصل، وفريق الإثراء، أو غيرهما من المصادر التي سبق ذكرها. ومن الممكن أن يشارك التلاميذ المهتمون في بناء هذه المراكز ويمكن للآباء أن يقدموا إسهامات قيمة أيضاً، إما كمصادر مهنية، أو مصادر لهوايات معينة أو اهتمامات أو لعلاقاتهم الخاصة ببعض الشخصيات في التجمع. ومن المفيد دائماً عمل نشرات تتضمن معلومات عن المراكز المزمع انتشاؤها من خلال منشورات البرنامج أو أى وسيلة إعلان أخرى، مما يزيد من تنوع المواد في مراكز تنمية الميول، ويشعر كل فرد أنه صاحب المشروع.

أن تنظيم هذه المراكز يتيح للمدرسين فرصا ممتازة لممارسة ما لديهم من إبداع، ومشاركة اهتماماتهم وحماسهم لموضوع معين مع التلاميذ. ومن خلال هذه النمذجة ينتقل الاهتمام بموضوع ما من المدرس إلى التلميذ. ويمكن أن توزع المركز الجيد بين عدد المدرسين، ويستخدم سنة تلو الأخرى، ويتم تبادل مواد البرنامج بين المدرسين داخل المدرسة الواحدة أو المنطقة. كما تتيح مراكز تنمية الميول الفرصة للتلاميذ لمشاركة ميولهم واهتماماتهم ومواهبهم مع غيرهم من التلاميذ.

مشكلة (٧) كيف يمكن الإعلان عن وقائع النمط (١)

Type (1) Events Advertising :?

الهدف الأساسي للنمط الإثرائى (١) هو تنشيط ميول التلاميذ واهتماماتهم لمتابعة النمط (٢) المهارات أو النمط (٣) الاستقصاء. ولذلك فإن الإعلان عن وقائع النمط (١). في غاية الأهمية، حيث يساعد على جذب أكبر عدد من التلاميذ، وهناك العديد من الوسائل للإعلان عن هذه الأنشطة.

- نشرة اثرائية عادية.
- الإعلان في نتيجة التقويم مع وضع علامة على تواريخ الوقائع.
- إعلان يوزع في صناديق البريد.
- رسائل على لوحة الإعلانات
- دعوات شخصية للتلاميذ، للآباء، والمدرسين، وأعضاء اللجنة التربوية.

هذا الإعلان يضمن حضوراً جيداً، ولان خبرات النمط (١) واضحة ومعلنة فهى تلقى التدعيم من الآباء ومن متخذي القرار لصالح البرنامج الإثرائى.

شكل (١٤) توصيات لتنظيم مراكز تنمية الميول والاهتمامات

توصيات لتنظيم مراكز تنمية الميول والاهتمامات:

Tips for Organizing Interest Development Centers

١) ركز على موضوع ما Focus on a Topic

تختبر موضوعك وادخله في الخانة أعلى صحيفة العمل. فكر إذا كان الموضوع يحتاج أو لا يحتاج لمزيد من أكثر التحديد (مثال: قد يتحدد موضوع عن اللافقريات في موضوع عن فصيلة العناكب ثم يتحدد أكثر بالتركيز على نوع معين من العناكب قد تحتاج إلى استشارة أحد الخبراء أو الكتب لاتخاذ هذا القرار).

٢) اتخذ قرار بشأن أو أكثر من أنشطة النمط (١)

Decide on One or More Type (1) Activities

تتضمن الخانة الأولى في صحيفة العمل قائمة بالأنشطة الممكن استخدامها لتحول هذا الموضوع الذى حدوته لخبرة من خبرات النمط (١) في هذه المرحلة تكون الأنشطة مجرد احتمال وهذا يرجع للتكلفة: ممكن أم غير ممكن.

٣) استكشف المصادر المتاحة Explore Available Resources

يعتمد اختيار الأنشطة جزئياً على المصادر المتاحة، ويمكن أن يساعد أمين المكتبة في حصر الكتب والمجلات وبرامج الكمبيوتر والأفلام وكتالوجات الاعلام وغيرها من المواد التي يمكن استخدامها في تطوير مراكز تنمية الميول.

٤) استكشف المصادر البشرية المتاحة Explore Available Resources People

هذه العملية لها أهمية خاصة إذا كن نشاط تنمية الميول سوف يتضمن متحدثين زائرين. وضع في ذهنك الشخصيات المصدرية في المجتمع المحلي، المتاحف، الكليات، الجامعات، المنظمات المهنية، الجمعيات التاريخية، أعمال التجارية، أصحاب الهوايات، ويستطيع هؤلاء الأشخاص اقتراح رحلات ميدانية، أو أشخاص من معارفهم، أو مصادر إضافية.

٥) قم بعصف ذهني حول أنشطة معينة Brain Storm Specific Activities

قم بالعصف الذهنى حول أنشطة معينة قد تستثير اهتمام التلاميذ بالموضوع، وتتضمن هذه العملية ترجمة بند أو أكثر مما تم اختياره في المربع الأول وتحويلة إلى نشاط. مثال: إذا (وضعت علامة) على رحلة ميدانية فعليك أن تعمل قائمة بمواقع الرحلات الميدانية وتضع تاريخا مقترحا، وتحديد مسئول الاتصال، والنشاط المقترح للمتابعة، (مثل المناقشة والمماثلة، والخطابات...إلخ) إذا اتخذت قراراً بشأن مركز لتنمية الميول، فعليك أن تنظم عرضا لتجذب انتباه الأطفال للمواد. وقد يتضمن المركز لوحات، ملصقات، مقالات الصحف والمجلات، كمبيوتر.

شكل (١٥) توصيات لتنظيم مراكز تنمية الميول والاهتمامات

صحيفة عمل لتنظيم مراكز تنمية الميول Organizing Interest Development Centers Worksheet

المجال: الصف الدراسي: الموضوع:	
انشطة استكشافية عامة ضع علامة على المناسب، في قائمة التالية، وضع نجمة على البدائل الممكن اختيارها بعد مراجعة المواد المتاحة: - زوار متحدثون - برامج كمبيوتر - جماعة اثرائية - مصادر إنترنت - عروض - مقاولات من الصحف والمجلات - مناقشة / مناظرة - أفلام /شرائح - مركز تنمية الميول - شرائط/شرائط فيديو - زيارة ميدانية/ برنامج متحف - تليفزيون - غيرها.	مواد مرتبطة بالمنهج زيارات / متحدثون برامج / كمبيوتر إنترنت
كتب مجلات وسائل سمعية وبصرية عروض	انشطة استكشافية محددة

يجب أن تكون الدعوة متضمنة اثارة وحيوية، فقد يدعى أحد الكتاب المرموقين، وقد يدعى التليفزيون المحلي أو الجريدة المحلية.هذا النوع من التواصل يساعد على كسب الدعم للبرنامج واستمراره.

مشكلة (٨) هل يمكن استثمار وقائع النمط (١) للحد الأقصى

Maximizing Payoff of Type (1) Events.أشرح:?

أحد الأهداف الأساسية للنمط الإثرائى (١) أن تستثير (تنشط) اهتمامات وميولا جديدة قد تؤدى بالتلاميذ المهتمين للاستمرار في تنميتها، ويمكن لمدرسين أن يساعدوا على جعل هذا العائد في حده الأقصى، بعقد جلسات مناقشة بعد مناسبة (حدث) معين، هذا الإجراء له أهمية خاصة بالنسبة لجماعة الموهبة حتى يتقدموا إلى النمط (٣) حيث الاستكشاف، بعد تقديم النمط (١) بنجاح، يمكن للمدرسين مشاركة المعلومات مع الأباء بإرسال خطاب يلخص ما تم تقديمه تقدم هذه الخطابات معلومات عن الموضوعات والمحاضرين في النمط (١)، كما تقدم بعض المقترحات التي تعلق بتوسيع مجال النشاط في المنزل.

يفضل إن مكن أن تدعى المتحدث في النمط (١) للقاء التلاميذ المهتمين لمتابعة الموضوع في النمط (٣).هذا الدور المتورى (الريادى) يثر دافعية التلاميذ وحماسهم بدرجة كبيرة. ويمكن إرسال خطاب للمحاضرين لتعريفهم بالإجراءات المتبعة لتنظيم هذه الجلسات المتقدمة. فإذا كان المتحدث لا يستطيع الحضور، فيمكن لمدرسى الفصل أو أخصائى الإثراء أو كليهما ممن حضر المحاضرة أن يقوم بمناقشات المتابعة وتوجيه المناقشة نحو رسائل معلومات الفعل والأداء Action In Formation Message والتي قد يترتب عليها أن ينضم بعض التلاميذ إلى النمط (٣) الاستقصائى. وقد تؤدى المناقشة إلى خبرات متقدمة في النمط (١) حول نفس الموضوع، وقد تنتهى إلى الشعور بالحاجة للتدريب في النمط (٢) أو إلى تكوين تجمع الإثرائى. يجب أن ينظر للنمط (١) باعتباره نقطة بداية محتملة لدى تلميذ قد يريد أن يواصل ميلاً أو اهتماماً جديداً لديه أثناء هذه المناقشات، على المحاضرين والمدرسين البحث عن ظهور مستويات عليا من الاهتمام أو المشاركة من جانب التلاميذ بعض التلاميذ قد لا يكون لديهم الحماس لإظهار اهتمامهم أما الآخرين، وقد يحتاجون إلى مقابلة شخصية.

شكل (١٦) عينة لجدول النمط (١)

جدول النمط (١)

Type (1) Schedule for 2000- 2001 للعام الدارسى ٢٠٠٠ـ ٢٠٠١

إلى :   مدرسى وآباء مدرسة : ....

من :   فريق الإثراء بمدرسة : ....

التاريخ :   سبتمبر ٢٠٠

الموضوع :   جدول النمط (١) للعام الدراسى ٢٠٠٠- ٢٠٠١

فيما يلى الجدول المبدئى لأنشطة النمط (١) الذى قام فريق الإثراء بتخطيطه للعام الدراسى ٢٠٠٠- ٢٠٠١ وسوف يصلك أشعار لكل نشاط حين تتحدد التواريخ والمواعيد بصورة نهائية.

سوف نضع جدولاً يتضمن الأنشطة التي تخاطب ميول التلاميذ واهتماماتهم وسوف على اسهامك في تطوير هذه الميول والاهتمامات. رجاء إخطار أخصائى الإثراء بميول واهتمامات أى تلميذ، وسوف نبذل كل الجهد لاستيعابها. وكذلك فالرجاء مقابلة أعضاء الفريق إذا كان لديك أى اسئلة أو اقتراحات لأنشطة النمط (١) في المستقبل. مع خالص الشكر.

التاريخ	مقدم النشاط	الموضوع	الصف الدراسى
نوفمبر	اسم الهيئة	التصوير	١ - ٦
نوفمبر	" "	كتابة التقارير والتحرير	١ - ٦
نوفمبر	" "	الاعلان والتصميم	١ - ٦
ديسمبر	" "	علم الحفريات	٣
ديسمبر	" "	الالكترونات	٤ - ٦
يناير	" "	الديناصورات	-
يناير	" "	الكمبيوتر	٣
فبراير	" "	الحيوانات/الحيوانات الأليفة	٤ - ٦
فبراير	" "	المماثلة	٣
مارس	" "	الفلك	٤ - ٦
مارس	" "	الزهور - الطيور	٣
ابريل	" "	الحشرات	٤ - ٦
ابريل	" "	البالون الطائر	٣
مايو	" "	الطيران	٤ - ٦
مايو	" "	الصواريخ	٤ - ٦

شكل (١٧) عينة للإعلان عن البرنامج الإثرائى

اعلان عن البرنامج الإثرائى Enrichment Program Announcement

إلـــى: أباء تلاميذ مجموعة الموهبة......................................

مـــن: أخصائى الإثراء..

التاريخ: ....

النمط الإثرائى (١): [التليفزيون]

كجزء من برنامجنا الإثرائى، قمنا بتخطيط سلسلة من الخبرات الاستكشافية العامة لمدة سنة كاملة مستخدمين في ذلك برامج تليفزيونية عامة وتجارية، كما أن تذكر أن النمط الإثرائى (١) مصمم لإتاحة الفرص للتلاميذ للتعرض لمجالات وموضوعات وأفكار لا يغطيها المنهج العادى.

سوف نرسل في كل شهر مواعيد البرامج التي يمكن أن يكون خبرات استكشافية ذات قيمة لابنك/ لابنتك

برجاء مراجعة هذه الإعلانات مع أبناءكم لتختاروا منها البرامج التي تثير اهتمامكم.

البرامج التي تحمل علامة (❖) سوف يتبعها مناقشة وأنشطة في الصف.

إذا كان لديهم أي تساؤلات أو اقتراحات، برجاء الاتصال بى في المدرسة

إعلان عن البرنامج الإثرائى

مـــن: أخصائى الإثراء

إلـــى: درسى الصفوف من .... إلى ....

التاريخ: ....

الموضوع: النشاط الإثرائى (١) (العمارة)

سوف يحضر.......... والد الطفلة........... يوم......... الساعة....... ليقدم محاضرة عن العمارة كأحد أنشطة النمط (١). يمكن استيعاب ٣٥ تلميذاً (في مكتبى - برجاء اخطارى قبل يوم.......... عن مدى اهتمام تلاميذكم ومن الذى سوف يحضر منهم

مع الخالص الشكر

شكل (١٨) عينة لجدول التلفزيون

مارس ٢٠٠٠ مختارات من برامج التلفزيون

السبت	الأحد	الأثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس	الجمعة
٢ الساعة : ١ قصور أوربا						١
٩ الساعة : أمريكا	٣ الساعة : أوركسترا	٤ الساعة : الإنترنت	٥ الساعة : الدببة	٦	٧	٨
١٦ الساعة : أسرار اكتمال القمر	١٠ الساعة : أسرار اكتمال القمر	١١	١٢ الساعة : معجزات الحياة	١٣	١٤	١٥
٢٣ الساعة : الدين والعرق في أمريكا	١٧	١٨ الساعة : الصوت الانتخابي للمرأة	١٩ الساعة : ذرات الكربون	٢٠	٢١ الساعة : مراقبة الطيور	٢٢
٣٠ الساعة : ١ أبوللو	٢٤ الساعة : المخلوقات الكبيرة والصغيرة	٢٥	٢٦ الساعة : ١ صديق الإنسان	٢٧	٢٨	٢٩
	٣١					

سوف تنظم المدرسة مناقشات وأنشطة متابعة لهذه البرامج.

شكل (١٩) عينة للإعلان عن النمط (١)

عينه للإعلان عن النمط (١)

مـاذا: عروض عن العملات والطوابع

مـتى: الثلاثاء...... ديسمبر

أيـن: في حجرة الرسم

من الذى يمكن أن يحضر......... ٣٠ تلميذ من الصفوف ١ - ٣

سوف يقوم السيد .... بإلقاء محاضرة عن العملات والطوابع للتلاميذ المهتمين بهذا الموضوع، والسيد.................... وظيفته................. وهوايته جمع الطوابع والعملات، وقد قدم محاضرات عديدة للتلاميذ. وبالإضافة لما يقدمه من حقائق ومعلومات تاريخية عن العملات والطوابع سوف يعرض مجموعته القيمة على التلاميذ.

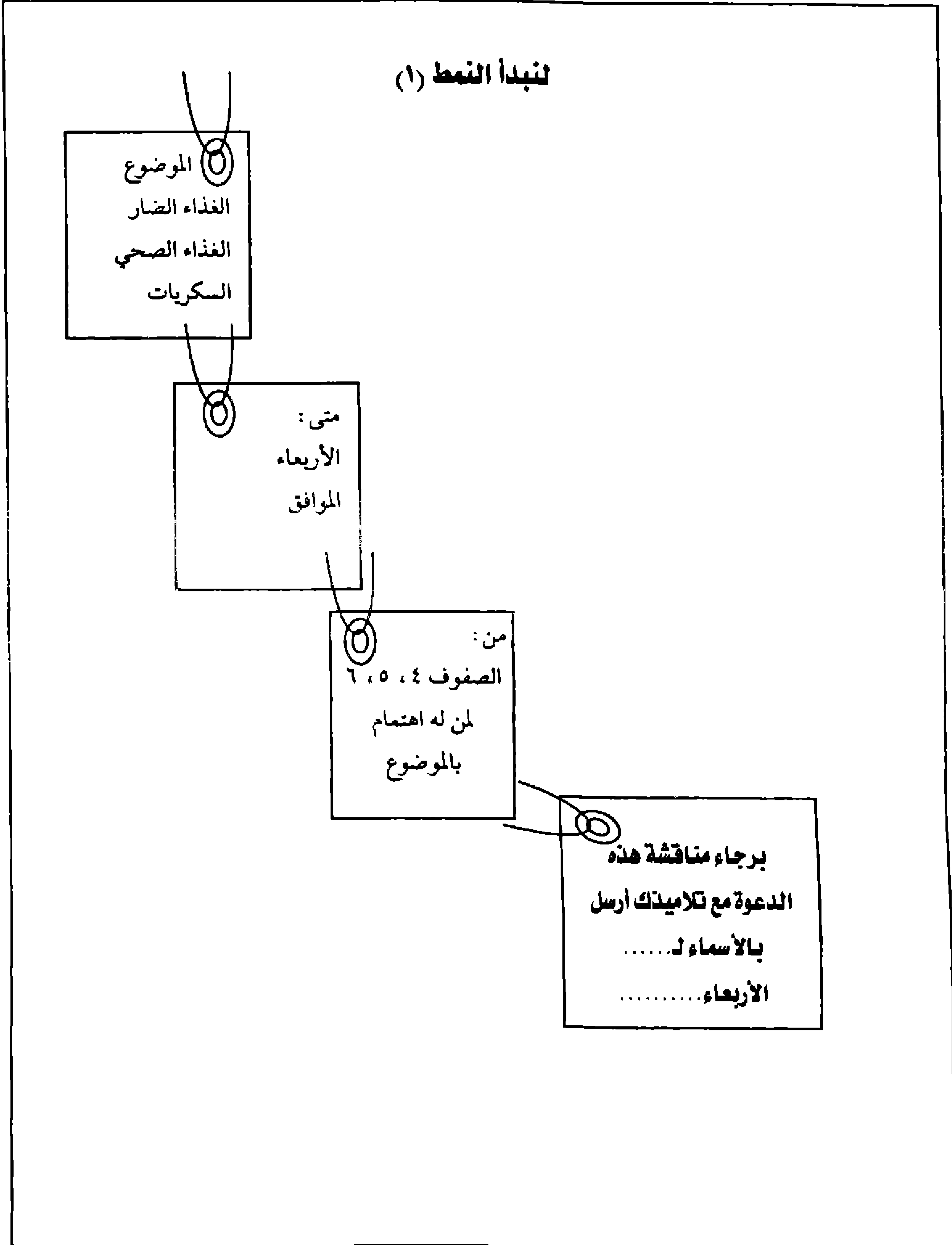
ونأمل أن بعض التلاميذ الذين يحضرون النمط سوف ينمو لديهم الاهتمام لمواصلة مشروع ما في نفس المجال في النمط ٣ وقد يبدأوا فى جمع العملات والطوابع.

برجاء مناقشة هذه الفرصة مع تلاميذ فصلك، وقدم مالا يزيد عن خمسة أسماء في موعد أقصاه..... الموافق.........

إذا كان يهمك حضور كل فصلك في هذه المناسبة فالرجاء إبلاغى بذلك حتى نقوم بعمل الترتيبات اللازمة.

مع الشكر،،،

شكل (٢٠) تابع إعلان عن النمط (١)



تابع عينة من اعلانات النمط (١)

تذكرة بالنمط (١)

الموضوع: الشعب المرجانية

مـــتى: نوفمبر.................

أيـــن: قاعة.....................

برجاء مناقشة هذه الدعوة مع تلاميذك وإرسال أسماء المهتمين منهم إلى .... في موعد أقصاه.........................

جريدة التليفزيون

من تجمع الإثراء

النمر: سيد البرية

السبت................. مايو

القنـــاة

هذا البرنامج يقدم لك معلومات تفصيلية عن النمر البنغالي والجهود الدولية التي تبذل للحفاظ عليه من الانقراض فالسوق السوداء وتدمير موطنه الأصلي يهددان بانقراضه.

شكل (٢١)

عينة من ملخص نشاط الإثرائى

ملخص النمط (١) This is What we did Today

هذا ما فعلناه اليوم Type 1 Summany

التاريخ : ....

عزيزى : ....

اليوم كان لدينا مناسبة ضمن النمط ١ وهى ....

....

....

تعليقات من مدرس الإثراء

.... أستاذة من جامعة................. زارت مدرستنا اليوم لشرح علم النبات للتلاميذ المتهمين من المرحلة الإبتدائية، وناقشت دور النبات في علم الإيكولوجيا والبيولوجى والحياة البرية.وتعلمنا أن نعرف البذور بتشريح حبة من القمح وزراعة اللب في مادة هلامية، واستخدمنا الايودين لاختبار وجود النشا، وهو غذاء اللب. أحضرت الأستاذة عدة نباتات وناقشت حاجة النبات لاستهلاك السكر والأكسوجين حتى يتم التمثيل الضوئى.

عبر كثير من التلاميذ عن اهتمامهم بالموضوع. وأخبرتهم الأستاذة انهم يستطيعون أن يقدموا للبحث في النمط ٣ إذا كان لديهم اهتمام بمتابعة البحث سواء كأفراد أو مجموعات صغيرة.

اقتراحات للاستزادة في المنزل:

- قم بزيارة المكتبة وأحصل على بعض الكتب أو شرائط فيديو عن النباتات.
- قم بزيارة معرض الزهرة البرية في متحف التاريخ الطبيعى.
- اجعل طفلك يساعد في أعمال رعاية الحديقة، تخطيط الحديقة وزرعها.. إلخ.
- قم بتجربة زراعة نبات الأفوكادو أو الجزر أو البطاطا.

نتمنى التوفيق لعلماء المستقبل ،،،

شكل (٢٢)

عينة لخطاب لأحد المحاضرين في جلسة في النمط (١)

التاريخ : ....

الاسم : ....

المؤسسة : ....

عزيزى ....

يسعدنا التأكيد على زيارتك لمدرسة.......... يوم.............. الساعة.........، سوف تقابل تلاميذ الصف الثالث والرابع لمدة ساعة تقريباً. ونريد أن نعبر عن سعادتنا لتطوعك لمشاركتنا خبرتك.

أهدافنا من هذه الخبرة:

١- تعرض التلاميذ لموضوعات خارج مجال المنهج العادى مما قد يبعث الاهتمام بعمل دراسة مستقلة.

٢- تجاوز الحقائق حول موضوع ما إلى فهم كيف يدرس ولماذا هو هام، وما الذى يجعل البعض مهتماً بهذه المهنة.

من أجل تيسير الهدف الأول، نود أن تقوم بلقاء لمدة ٣٠ دقيقة مع مجموعة صغيرة من التلاميذ بعد انتهاءك من تقديم محاضرتك العامة مباشرة، هذه المجموعة الصغيرة (حوالى ١٠) تتكون ممن عبروا عن اهتمام خاص بموضوعك. قد يوجهون لك أسئلة حول موضوعك. قد يوجهون لك أسئلة حول محاضرتك، كيف أبد اهتماماتك بالتخصص أو تدريبك عليه أو إعدادك العلمى أو المشكلات والاحباطات وكذلك المكافآت المرتبطة بمهنتك، قد يكون لديك أفكار تشاركها في مشروعات التلاميذ في المستقبل.

موفق بعض المعلومات تصف فلسفة برنامجنا الإثرائى في المدرسة ومكوناته. إذا كانت لديك أى أسئلة إضافية، فأرجو الاتصال بى في مدرسة.......

نحن نتطلع لزيارتك

أخصائى الإثراء

أن أهمية مناقشات المتابعة تحتاج التأكيد، فقد تبث من خبرات كثيرة ضياع فرص عظيمة لأن المدرسين لم يهتموا بإعطاء التلاميذ دقائق معدودة للمناقشة والمتابعة، والتي كان يمكن أن تؤدى لبداية نشاط جديد في النمط (٢) أو النمط (٣).

أسئلة مناقشة المتابعة

Follow up Discussion questions for Type 1 Enrichment

- ما أكثر شئ أعجبك في هذا الأرض؟
- من بين كل ما قدمناه في النمط ١، من منكم يشعر أن هذا العرض كان أكثر ما قدمناه إثارة للاهتمام؟
- هل أصبح لدى أى من التلاميذ أفكار جديدة لدراسات المتابعة؟
- ما الأسئلة التي مكن استكشافه أيضاً؟
- هل فكر أحد في مشاريع أو أبحاث أو كتابة إبداعية تثير الاهتمام حول هذا الموضوع (مثل صناعة الأفلام، التصوير؟
- مع من تود أن يشارك هذه المشاريع؟
- أين يمكننا أن نتعلم المزيد عن هذا الموضوع؟
- هل هناك أى مكان يمكن زيارته أو أى شخص يمكن الاتصال به للحصول على معلومات أكثر؟
- هل هناك وظيفة معينة يجعلك هذا العرض تفكر فيها؟
- هل هناك من يريد مقابلتى أو مقابلة من قدم العرض لاستكشاف ومتابعة أشياء جديدة حول هذا الموضوع؟

مشكلة (٩) كيف يمكن تسجيل وتقييم النمط الإثرائى ١:؟

Documentation and Evaluation of Type 1 Enrichment

استخدام استثمارات التخطيط وتسجيل النمط (١) كأداة للتقييم:

في نهاية العام الدراسى يمكن جمع الصفوف والأعمدة في استمارة التخطيط والتسجيل وتحويل الأرقام بها إلى نسب مئوية. وهذا يزودنا برؤية شاملة لمجالات النمط (١) وما بها من تنوع. وهذه المعلومات في غاية القيمة للتخطيط وتوزيع ميزانية السنة القادمة، وهى تساعد أيضاً في تسجيل وتقرير الأساليب والوسائط المنظمة التي قدم بها المدرسون خبرات الإثراء سواء للمدرسة ككل أو لجماعة الموهبة. ويمكن توزيع المصفوفات على مدرسى الفصول ليسجلوا عليها حجم ونوعية الخبرات التي قدموها لفصولهم في النمط (١) إلى جانب تلك التي قام فريق الإثراء بتنظيمها. وحين يتم ذلك يمكن استخدام الاستمارة إما للتدعيم أو كأداة لتقييم الأداء وتحديد ما إذا كانت الأهداف قد تحققت.

أن جمع البيانات المناسبة على أسس منظمة خلال العام تعد طريقة جيدة لإعداد تقرير لتقييم العمـــل خلال السنة الدراسية. كما أن كتابة ملحـــوظة مختصرة عن كل نشاط مسجل على استمارة التخطيط الأســـاسية يجعل من الممكن استخدامها كمرجع جاهز لإعادة الخبرات الناجحة من النمط (١)، كما يمكن الاحتفاظ بها في سجل النمط (١)، وعند إعداد التقرير النهائى يمكن استخدام استمارة التخطيط.

ويمكن استخدام التقييم كمعلومات مساعدة لم يحتاج لمزيد من المعلومات عن نشاط معين. أن صرف دقائق محدودة في توثيق وتسجيل كل نشاط من أنشطة النمط ١ عند حدوثه، سوف يوفر الوقت ويعطى انطباعاً جيداً عن النمط ١. أن أنشطة النمط ١ جديرة بالتسجيل (بعد الموافقة) حتى تستخدم لعرضها على الآباء، واللجان التربوية وفي برامج التدريب في المستقبل، وكذلك فإن التصوير وخاصة على الشرائح له فاعلية خاصة في مساعدة الآخرين على فهم الدور الهام الذى

يلعبه النمط (١) في البرنامج الإثرائى العـام، خاصة إذا نتج عن النمط (١) أنشـطة في النمط (٢) أو (٣)، وهذا الانسياب يساعد في توضيح العلاقة بين الأنماط الإثرائية المختلفة من النموذج الإثرائى. وأخيراً فلكى نشرح كيف يتحول النمط (٣) إلى النمط (١) يمكن تسجيل عرض أحد التلاميذ وهو يقدم ما أنجزه في النمط (٣) لغيره من التلاميذ.

أدوات تقييم النمط (١) Type 1 Evaluation Tools:

في الصفحات التالية عينات لاستمارات يمكن استخدامها لجمع بينات لتقييم النمط (١) ولكى لا تصبح استمارات التقييم عبئاً على التلاميذ والمدرسين، يجب أن نستخدم هذه الاستمارات على أنشطة محددة وليس لكل نشاط في النمط (١).على الأقل يقوم كل مدرس وكل أخصائى إثراء بعمل تقييم واحد على أحد أنشطة النمط ١ في الملف لتقدير قيمته في المستقبل. أما تقييم التلاميذ وباقي المدرسين فيتم بصورة عشوائية. هذه المعلومات كافية لتقديم التقارير للمسئولين الإداريين، واللجان التربوية أو جهات التمويل. بالإضافة لذلك فأن ملاحظات متابعة التلاميذ في (النمط ٢، النمط ٣ يجب أن تسجل وتوثق. وهذا الامتداد هو أفضل مثال لمردود هذا الكون على برنامج النموذج الإثرائى.

SIMSIT 2
FACILITATOR`S GUIDE

The 25C Type 1 Challenge مواقف محاكاة ٢

A Simulated Planning Activitity: محاكاة لنشاط التخطيط

يمكن استخدام مواقف محاكاة SIMSIT[١] بطرق متعددة وفي مواقف متعددة. يمكن لأخصائى الإثراء استخدامه للتوصل لأعضاء للعمل ضمن فريق الإثراء، أو لتشجيع الشعور بملكية البرنامج، أو لتعريض المدرسين للطرق متعددة والمتنوعة التي يمكن أن يقدموا بها النمط ١. إن مفتاح نجاح SIMSIT في مرونته في الاستخدام في أى نوع من الجلسات التي تم تنظيمها.

أهداف تدريب المدرس:

- توضيح مدى سهولة تنظيم أنشطة اثرائية تثير الاهتمام في النمط ١.
- تشجيع المدرسين على التوصل لمصادر للنمط ١ تقدم للتلاميذ موضوعات وقضايا لا يغطيها في العادة المنهج العادى.
- المشاركة والاندماج والشعور بملكية البرنامج الإثرائى مع أعضاء الهيئة المدرسية الذين لهم اتصال مباشر بالبرنامج.

- **عدد الأشخاص:** ● مجموعة من أى حجم.
- **الوقت بالتقريب.** ● فسحة الغذاء، امتداد الفسحة، في المساء.
  ● ٤٥ دقيقة إضافية للمتابعة.
- **المواد والأجهزة.** ● تعليمات للمشاركين.
  ● توفير الاتصال تليفونياً

التعليمات: ينقسم المدرسون فرادى أو كل اثنين معاً، وينظموا خبرة حقيقية للنمط ١ من المصادر المتاحة لهم (تليفونات) أدلة، موارد في المدرسة، ما لم يتوفر العديد من التليفونات يصعب انجاز هذا النشاط في أقل من ساعة. أكد للمشاركين أنه لا يشترط تحديد الوقت الفعلى و التاريخ والمكان، لأن الهدف أن يكون هناك متحدث يوافق على الاشتراك في تاريخ ما في المستقبل، قد يثير الميسر التحدى لدى المدرسين حيث يحصل التنظيم الأكثر إبداعاً للنمط ١ على جائزة. قبل أن ينقسم المدرسون لتنظيم خبرات النمط ١ شاركهم بذكر بعض الأمثلة الإبداعية.

بعد أن تتاح الفرصة للمدرسين لتنظيم النمط ١، وفر لهم فرصة ليشاركوا خبراتهم فيما بينهم. ولا تستغرق هذه المتابعة أكثر ٤٥ دقيقة. يشعر المشاركون بالفخر بتوصلهم لمصادر في هذا الوقت المحدود، كما تستثير هذه العملية عادة أفكار جديدة لدى المجموعة. ويمكن أن يقوم أحد المشاركين بتسجيلها، ويمكن أن توزع القائمة التي تم التواصل إليها، وتقوم هيئة التدريس بالتصويت عليها، ويمنح صاحب أفضل فكرة جائزة رمزية.

(١) SIMSIT اختصار لـ Simulation Situation .

تعليمات للمشاركين

SIMSIT 2 Directions for Participant

من أكثر المهم إثارة للتحدى لدى أى مدرس في البرنامج الإثرائى للمدرسة هو تنظيم أنشطة إثرائية مثيرة للنمط ١ .أحد أهداف أخصائى الإثراء الجيد أن يكون تكوين فريق اثرائى في كل مبنى من مبانى المدرسة.هذا الفريق يكون مسئولاً عن تنظيم الأنشطة لتلاميذ جماعة الموهبة ولتلاميذ المجتمع المدرسى ككل.قد لا يكون هذا ممكنا في بداية البرنامج. وقد يكون على أخصائى الإثراء أن يستخدم ما لديه من إبداع لعمل خبرات مثيرة في النمط ١.

في هذه المحاكاة تصور نفسك أخصائى إثراء يواجه هذا التحدى، نحن ندعوك أن تستخدم كل ما لديك من إمكانيات في هذا الوقت المحدود لتنظيم أكثر أنشطة النمط ١ إثارة، ليس المطلوب منك أن تحدد زمناً أو مكاناً، ولكن فقط حاول أن تتوصل لشخص يقوم بتقديم نشاط، يوافق على الاشتراك في تاريخ لاحق. تستطيع أن تستخدم كل الموارد والمصادر المتاحة لك هنا، اتصل بأصدقاء أو هيئات محلية أو رجال أعمال... إلخ إبداعك يحدد أدائك. أفضل خبرات النمط ١ (أحيانا) يتم تنظيمها بمكالمة واحدة لشخص ما من دليل التلفون. حظ سعيد.

الفصل الثامن عشر

الدرس السادس

النمط الإثرائي الثاني « نشاطات التدريب الجماعي »

أهداف الدرس السادس :

يهدف الدرس السادس إلى الوصول بك للفهم والاستيعاب الكامل للنمط الإثرائي من خلال مجموعة من الأفكار والمشكلات وحلولها على النحو الآتي :

مشكلة (١) رؤية عامة حول النمط الثاني للإثراء :

هل كنت، من قبل، مهتما، مرة، على نمو حقيقي بشيء كنت تريد أن تستكشفه بشكل أعمق؟ إنك قبل أن تقوم بالاستكشاف، تحتاج أولا لأن تتعلم المهارة المرتبطة بهذا الموضوع الذى تهتم به. وتتعلق مهارة النمط الثانى من أنماط الإثراء بذلك المكون الخاص من مكونات الإثراء المرتبط " بمعرفة كيف تعمل الأشياء، وهى المهارة (أو المهارات) الخاصة التى نكون محتاجين إليها لمتابعة بعض الفحوص المستقلة. فكر فى الأمر كما لو كان متعلقاً مثلا بمعرفة كيف تتعهد النباتات بالرعاية حتى تنمو. فانك ينبغى أن تعرف أولا معلومات حول هذه النباتات، و لكنك قبل أن تقوم بإثبات البذور وتعهد الحديقة بالرعاية ينبغى عليك أن تعرف كيف ستنفذ هذا المشروع.

يقدم النمط الثانى من أنماط الإثراء الأساليب التعليمية الخاصة و المواد المصممة من أجل تعزيز عملية ارتقاء العمليات الخاصة بالتفكير والشعور.

إن النمط من أنماط الإثراء قابل للتخطيط، وقابل لأن يشمل كذلك على مهارات تعليمية، كما يمكن تطويره من خلال اهتمامات الطلاب التى نشأ ت عن التعرض للنمط الأول من أنماط

الإثراء، أو التي تطورت نتيجة لحاجة معينة مرتبطة بالاستقصاء الخـــاص بـا لـنمط الثالـث من أنمـــاط الإثراء.

مشكلة(٢) : أهداف واستراتيجيات التدريب الخاصة بالنمط الثانى من أنماط الإثراء .

ترتبط أهداف عديدة بالنمط الثانى من أنماط الإثراء . حيث يشتمل الهدف الأول على تطوير مهارات معرفية عامة مثل: حل المشكلات الإبداعى والتفكير الناقد ومهارة اتخاذ القرارات أما الهدف الثانى فيشتمل على تطوير المهارات الوجدانية مثل: الإحساس والتذوق و التقويم.

ويشتمل الهدف الثالث على تطوير وممارسة عدد من مهارات كيف نتعلم HOW TO LEARM ومنها مهارات : كتابة المذكرات الملخصة أو الملاحظات ، وكذلك القيام بإجراء مقابلات شخصية ، وأيضا تحليل البيانات المتاحة، وما شابه ذلك. أما الهدف الرابع فيشتمل على تطوير مهارات بحثية متقدمة مثل: استخدامات قاعدة البيانات الموجودة على الإنترنت واستخدام أدلة الباحثين، وكذلك مراجعة الملخصات العلمية للأبحاث والمقالات.

وأخيرا فإن الهدف الأخير من أهداف النمط الثانى من أنماط الإثراء يشتمل على تطوير مهارات الاتصال الكتابية والشفاهية والبصرية (أو الخاصة بالصور والأشكال) وخاصة تلك المهارات الموجهة نحو الرفع من كفاءة نتاجات الطلاب إلى حدها الأقصى.

شكل رقم (١)

النمط الثاني من أنماط الإثراء ملخص

التعريف: هو بمثابة مجموعة من المواد والأساليب التدريسية المصممة علي نحو مقصود لتعزيز تطوير عمليات التفكير والشعور.

الجمهور المستهدف:

١ - كل التلاميذ

٢ - كل التلاميذ الموهبين (حيث يقدم لهم تدريب أساسي، إضافة إلى مستوي متقدم من الخبرات وفقاً لقدرات الفرد واهتماماته)

الأهداف:

١ - تطوير المهارات العامة الخاصة بالتفكير الإبداعي وحل المشكلات والتفكير الناقد.

٢ - تطوير العمليات الوجدانية مثل: الإحساس والتذوق والتقييم.

٣ - تطوير مجموعة واسعة من مهارات "كيف نتعلم" مثل كتابة مذكرات مختصرة واجراء مقابلات، وتصنيف البيانات، وتحليلها، والوصول إلى استنتاجات...الخ.

٤ - تطوير مهارات تتعلق بالاستخدام المناسب لمصادر من المستوى المتقدم مثل الـ Readers guides ودليل الباحثين، وملخصات الأبحاث وبرامج الكمبيوتر والإنترنت.....الخ.

٥ - تطوير مهارات اتصال كتابية وشفاهية وبصرية تكون موجهة أساساً نحو رفع مستوى تأثير نتاجات الطلاب على الجمهور إلى الحد الأقصى.

المفاهيم (أو التصورات) الأساسية:

- تصنيف لتطوير مهارات التفكير وعملياته.
- منحي المجال والتتابعة Scope & Sequence Approach لتنشيط عملية التطوير.
- التوجيه من خلال الأساليب، والتوجه من خلال المواد.

أشكال النشاط:

- مصفوفة تخطيطية تتعلق بتنظيم وتدريس مهارات النمط الثاني من أنماط الإثراء.
- توفير أوراق عمل لاختيار المواد والنشاطات الخاصة بالتخطيط للنمط الثاني.
- شكل خاص (بطاقة خاصة) لتحديد مواد الإثراء.

وداخل كل مهارة من هذه المهارات العامة هناك مدي من المهارات الأخرى المرتبطة بها بحيث يمكن تعليم كل مهارة منها على نحو مستقل أو منفصل ويعرض الشكل رقم(٢) تصنيفاً خاصاً لمهارات العمليات هذه.

الجمهور المستهدف من النمط الثاني للإثراء :

تعد مجموعة المهارات التى سيهتم بها هذا النمط من أنماط الإثراء مجموعة ذات قيمة تدريبية عالية لمجموعة التلاميذ الموهوبين خاصة ، وللجمهور العام من التلاميذ أيضا عامة ، حيث يقدم المنحي الخاص بالإثراء لكل المدرسة مزايا عديدة لهم جميعاً. فأولا وقبل كل شيء يتجنب هذا المنحي التأكيد على أن هؤلاء الذين يوصفون بأنهم موهوبون هم فقط من يمكنهم ومن ينبغي تطوير عمليات تفكيرهم وشعورهم.ثانياً : أنه لا ينبغي إضاعة الوقت والطاقة في الدفاع عن تلك النشاطات التى تعد جيدة ، وتلك التى لا تعد جيدة بالنسبة للطلاب مرتفعي القدرة. وذلك لأن معظم العمليات والنشاطات المتضمنة هنا هى ذات نهايات مفتوحة ، وتوجد على متصل خاص من الصعوبة ، ولذلك فأنها تقدم فرصة كبيرة لمدى كبير من المستجابات ، ومن ثم يمكن استخدامها مع مجموعة متنوعة من القدرات. وتتعلق الميزة الثالثة بهذا المنحني في أنه يمثل مجموعة من الإجراءات المنظمة والمتسقة الخاصة بتوسيع مدي المنهج الدراسي العام ، وكذلك لإثراء الخبرات التعليمية لكل الطلاب.

المشاركة في الخبرة الخاصة بهيئة المدرسة :

إن الهدف الأساسي من هذا الفصل هو تطوير خطة تنظيمية تسمح بتقديم النمط الثاني من أنماط الإثراء لنوعين مستهدفين من الجمهور هما : مجموعة التلاميذ الموهوبين ، والجمهور العام من التلاميذ.ويعرض الشكل رقم(٣) خطة تنظيمية يمكن من خلالها تقديم النمط الثاني من أنماط الإثراء داخل الصف الدراسي العادي ، وأيضاً من خلال متخصص في الإثراء. وسوف يعتمد اتخاذ قرار بشأن الشخص المسئول عن تقديم نوع خاص- من مهارات النمط الثاني الإثراء- على مناطق القوة الخاصة المميزة للهيئة التدريسية أو التعليمية داخل المدرسة.

ويقدم هذا المنحي الخاص من النمط الثاني من أنماط الإثراء فرصا عديدة للمشاركة في المواهب والمهارات داخل المدرسة، أو داخل المنطقة التعليمية، وكذلك للمشاركة في مجالات خاصة من الاهتمام مع جماعات متغيرة أو متفاعلة من الطلاب.

ويعد التخطيط الواعى أو الحذر، وكذلك المساندة الإدارية، من الأمور الجوهرية لنجاح برنامج نموذج الإثراء عبر المدرسة. وأحد الأساليب المهمة هنا أن نحدد فترة معينة كل أسبوع كي يتبادل المعلمون التدريب على النمط الثاني للإثراء عبر المدرسة.

شكل رقم(٢) خاص بتصنيف العمليات

النمط الثاني للإثراء

(أ) الابداع: تطوير وممارسة الاستخدام لـ

- الطلاقة
- المرونة
- الأصالة
- التفصيل
- العصف الذهني
- العلاقات الإجبارية
- وضع قوائم الخصال
- التخيل(الفانتازيا)
- الخيال(التفكير بالصور)
- الترابط أو التداعي
- المقارنة
- القيام بمخاطرات

أساليب التعديل

- التكبير
- التصغير
- الإبدال
- الاستخدامات المتعددة
- إعادة التنظيم
- الدمج
- العكس أو القلب

(ب) حل المشكلات الإبداعي واتخاذ القرارات: تطوير وممارسة الاستخدام لـ:

الحل الإبداعي للمشكلات

- اكتشاف جوانب القصور أو النقص
- اكتشاف الحقائق
- اكتشاف المشكلة
- اكتشاف الفكرة
- اكتشاف الحل
- اكتشاف التقبل للحل

اتخاذ القرارات:

- تقرير الأهداف المرغوبة والشروط الذي ينبغي أتخاذه.
- تقرير العقبات لإدراك الأهداف والشروط
- تحديد البدائل المتاحة للتغلب على عقبة.
- فحص البدائل في ضوء الشروط والمصادر والنفقات والقيود والزمن.
- ترتيب البدائل في ضوء النتائج الممكنة.
- اختيار أفضل البدائل.
- تقييم الأفعال الناتجة عن القرار.

تصنيف العمليات التدريب النمط الثاني للإثراء

(تابع شكل رقم ٢)

(جـ) التفكير الناقد والمنطقي، تطويره وممارسة كل من:

- الاستدلال الشرطي أو المنطقي
- الغموض
- الأغلوطات
- الكلمات العاطفية
- تعريف الحدود
- الافتراضات التصنيفية
- التصنيف
- اختيار المصدقية(أو الصدق)
- اختيار الثبات
- الترجمة
- التفسير
- الاستخلاص
- التنميط
- التتابع
- صفحات التدفق(البرمجة بالكمبيوتر)
- المتناظرات
- الاستنتاجات
- الاستدلال الاستقرائي
- الاستدلال الاستنباطي
- القضايا المنطقية
- الاحتمالية
- المعضلات
- المفارقات
- تحليل لـ :
  - ◊ المحتوي
  - ◊ العناصر
  - ◊ الاتجاهات والأنماط
  - ◊ العلاقات
  - ◊ المبادئ المنظمة
  - ◊ الدعاية والتحيز

٢ـ التدريب الوجداني:

- افهم نفسك
- افهم الأ خرين
- العمل مع الجماعات
- العلاقات مع الأقران
- العلا قات مع الوالدين
- توضيح القيم
- الاستدلال الاخلاقي
- الافكار النمطية حول الدور الجنسى
- التدريب على تأكيد الذات
- الاعتماد على النفس
- التعامل مع الصراع
- سلوكيات المواجهة للضغوط
- تحليل جوانب القوة الخاصة بك
- التخطيط لمستقبلك
- الاتصال الشخصي مع الآخرين
- تطوير الثقة بالنفس
- تطوير حس الفكاهة
- الكشف عن الفهم للآخرين
- التعامل مع الخوف والقلق ومشاعر الذنب
- التعامل مع المجهول

تصنيف لعمليات النمط الثاني للإثراء

(تابع شكل رقم ٢)

٣ ـ تعلم مهارات كيف تتعلم:

(أ) الاستماع والملاحظة و الإدراك ، تطوير و ممارسة الاستخدام لـ :

- متا بعة الاتجاهات.
- ملاحظة تفاصيل معينة.
- فهم النقاط والموضوعات المتكررة والسلاسل الرئيسية.
- عزل أو فصل المعلومات المناسبة عن المعلومات غير المناسبة.
- الاهتمام أو الانتباه لعلاقات الكل بالأجزاء.
- الإحاطة بـ" الصورة الكلية".
- التركيز على عناصر بعينها.
- طرح الأسئلة من أجل التوضيح.
- طرح الأسئلة المناسبة.
- الوصول إلى استنتاجات.
- ملاحظة الفروق الدقيقة بين العناصر.
- التنبؤ بالنتائج المترتبة.
- تقييم وجهة نظر المتحدث.

(ب) كتابة مذكرات موجزة (ملاحظات) والتلخيص ، تطوير وممارسة الاستخدام لـ :

- كتابة ملاحظات موجزة.
- اختيار المفاهيم والمصطلحات والأفكار الأساسية.
- إهمال المعلومات غير المهمة.
- ملاحظة ما ينبغى أن يتم تذكره.
- تسجيل الكلمات والتواريخ والأشكال التى تساعدك فى تذكر المعلومات المهمة.
- مراجعة المذكرات أو الملاحظات المكتوبة ووضع خطوط تحت أكثر البنود أهمية.
- تصنيف الملاحظات بشكل منطقى.
- تنظيم الملاحظات بطريقة تجعل من الممكن لاحقا إضافة معلومات من مصادر أخرى إليها.

تابع ٣ـ تعلم مهارات كيف نتعلم

(تابع شكل رقم ٢)

التلخيص :

- استخدام مهارات التلخيص لكتابة مادة تتسم بكونها ذات وحدة تماسك .
- اختيار واستخدام نظام معين للتوكيد أو الإيضاح كالأرقام الرومانية مثلاً.
- اتخذ قرار حول ما إذا كان ينبغى كتابة ملخصات للموضوعات أم ملخصات للفقرات.
- ذكر كل موضوع أو نقطة بشكل واضح.
- استخدام بنية متناسقة أو متوازنة.
- تذكر أن كل قسم ينبغى أن يشتمل على جزأين على الأقل .

(جـ) إجراء المقابلات والبحوث المسحية ، تطوير وممارسة الاستخدام لـ :

- تحديد المعلومات التى ينبغي البحث عنها.
- اتخاذ قرارات بشأن الإدارة أو الأدوات المناسبة.
- تحديد المصادر الخاصة بالأدوات الموجودة.
- تصميم الأدوات(مثلاً : قوائم الصفات مقياس التقدير ، جدوال المقابلات).
- تطوير مهارات صياغة الأسئلة(مثلاً : الأسئلة التى تدور حول حقائق أو اتجاهات ، أو سبر أغوار ، أو متابعة موضوع معين).
- ترتيب الأسئلة بشكل متسلسل.
- تحديد العينات المماثلة.
- أدوات الاختبار الميداني والمراجعة.
- تطوير صلات شخصية مع المبحثون.
- إعداد مصفوفة وجدول لجمع البيانات.
- استخدام أساليب المتابعة.

(د) تحليل البيانات وتنظيمها تطوير وممارسة الاستخدام لـ :

- تحديد أنماط ومصادر البيانات.
- تحديد وتطوير أدوات وأساليب جمع البيانات.
- تطوير أساليب تسجيل البيانات وترميزها.
- تصنيف البيانات ووضعها في جداول.
- إعداد ملخصات وصفية(إحصائية) للبيانات(مثلاً : النسب المئوية ، المتوسطات ، المنوال...الخ)
- تحليل البيانات من خلال الإحصاء الاستدلالي.
- إعداد الجداول والإشكال التوضيحية.
- الوصول إلى استنتاجات والقيام بتعميمات.
- كتابة التقرير ومناقشة النتائج.

تابع شكل رقم ٢ تصنيف لعمليات النمط الثاني للإثراء

(تابع ٣ تعليم مهارات كيف نتعلم)

(هـ) تطوير مهارات الأتصال الكتابة والشفاهية والبصرية :

١ - الاتصال الكتابي :

- تخطيط الوثيقة المكتوبة(مثلاً : الموضوع، الجمهور، الهدف، الفكرة الأساسية، النغمة السائدة، الملخص، العنوان).
- اختيار الكلمات المناسبة والتخيلية.
- تطوير الفقرات من خلال الوحدة والتماسك والتأكيد.
- تطوير الأسلوب (من خلال: المجاز أو الاستعارة والمقارنة والخبرة الشخصية وغيرها).
- كتابة مقدمات وخلاصات متسمة بالقوة والتماسك.
- ممارسة الأشكال الأربعة الأساسية للكتابة(العرض والمحاجة والوصف والسرد).
- تطبيق الأشكال الأساسية للكتابة على تنويعة خاصة بالنوع المكتوب(مثلاً: القصة القصيرة، مراجعة الكتب، المقالات البحثية.....الخ)
- تطوير المهارات المنهجية(مثلاً: قراءة المسودات، التحرير، المراجعة، كتابة هوامش، إعداد قوائم مراجع، كتابة ملخصات...الخ)

٢ - الاتصال الشفهي، تطوير وممارسة الاستخدام الـ :

- تنظيم المادة للعرض الشفهي أو الإلقاء اللفظي.
- استخدام الإيماءات وحركات العين وتعبيرات الوجه وحركات الجسم المناسبة.
- قبول أفكار الآخرين ومشاعرهم.
- استخدام الكلمات والمقتطفات أو الاستشهادات والحكايات والخبرات الشخصية والأمثلة الموضحة والمعلومات المناسبة.
- الاستخدام المناسب للمواد والتجهيزات السمعية البصرية.
- الحصول على تغذية راجعة وتقيمها.

٣- الاتصال البصري، تطوير المهارات من أجل الأعداد لمجالات مثل :

- الطابعة الفوتوغرافية.
- الشفافيات.
- الشرائح الملونة.
- الصور المتحركة والأفلام السينمائية.
- عمليات التسجيل الخاصة بالفيديو.
- عمليات التسجيل بالأجهزة السمعية.
- الصور الخاصة بالوسائط المتعددة(أو المالتي ميديا Mlultimedia).

(تابع شكل رقم ٣)

٤- استخدام المهارات البحثة والمواد المرجعية المتقدمة :

ب -تابع مهارات المكتبة :

فهم الأنماط الخاصة من المعلومات في مواد ليست من قبيل الكتب المرجعية مثل :

- المطبوعات الفنية
- خرائط الكرة الأرضية
- الأفلام
- الكتب الناطقة
- الخرائط (الورقية).
- الدراسة المطبوعة
- شرائط الفيديو
- شرائط الأفلام
- الصورة المطبوعة
- الميكروفيلم
- الصور الفوتوغرافية
- النماذج المرسومة
- الأفلام التسجيلية
- الشرائح الملونة
- البطاقات المضيئة
- الشفافيات
- الجداول
- الشرائط السمعية
- الأقراص الممغنطة

- استخدام الوسائط الإلكترونية لجمع المعلومات.
- الخدمات التجارية على الإنترنت.
- البريد الإلكتروني.
- اسطوانات السي.دي.روم C.D.Roms
- الشبكات العنكبوتية.
- غرف الحوار الإلكتروني.
- جماعات تبادل الأخبار.

ج- موارد المجتمع :

تحديد موارد المجتمع المتاحة مثل :

- الأفراد والمؤسسات الخاصة.
- وكالات الخدمة الحكومية والجامعات.
- الأشخاص والخدمات في الكليات والجامعات.
- النوادي وجماعات الهوايات والاهتمامات الخاصة.
- الجمعيات الاجتماعية والمهنية.
- مجموعة الشخصيات البارزة في المجتمع.
- جامعات الفنون والمسرح.
- نوادي الخدمات.
- المتاحف، وقاعات العرض للفنون، والمراكز العلمية والأماكن ذات الاهتمامات أو الوظائف الخاصة.

(تابع شكل رقم ٣)

تابع ٤ - استخدام المهارات البحثية والمواد المرجعية المتقدمة :

أ- الإعداد لبحوث النمط الثالث للإثراء :

- تطوير مهارات إدارة الوقت.
- تطوير عملية وضع خطة إدارية.
- تطوير مهارات اكتشاف المشكلة والتركيز عليها.
- صياغة الفروض والأسئلة البحثية.
- تحديد المتغيرات.
- تحديد المصادر البشرية والمادية.
- اختيار صيغ مناسبة وأدوات للتقرير.
- الحصول على عائد أو تغذيه راجعة والقيام بمراجعات.
- تحديد النواتج والمتلقين(الجمهور) المناسبين.

ب-مهارات المكتبية :

- فهم الأنظمة المنظمة للمكتبة.
- استخدام أنظمة استرجاع المعلومات.
- استخدام ما يسمى بنظام التبادل أو الاستعارة بين المكتبات.
- فهم الأنماط المتخصصة من المعلومات في الكتب المرجعية مثل :

- السير والتراجم الذاتية - أدلة القراءة والمراجعات - جداول البيانات
- الموسوعات - الملاحق - ملخصات المقالات
- قوائم - اليوميات - المسوح أو الدراسات المسحية
- المؤلفين والمعاجم - كتب المقتطفات والأمثلة الشعبية والأقوال المأثورة
- الكتب السنوية - المختارات
- الكتب المرجعية الأساسية - المصادر الأساسية
- السجلات - الدوريات
- الأطالس - الدراسات التاريخية لمجالات معينة
- الكتب السنوية - الكتيبات
- القوائم الخاصة بالمنظمات

إن هذا بمثابة المنحي الأقل رسمية والذي يتم من خلاله دعوة مدرسي الفصول والمدرسين المسئولين عن المصادر للقيام بترتيبات معينة فيما بينهم لتبادل العمل مع مجموعات من التلاميذ. وسوف يقوم الأشخاص الخارجيون المسئولون عن الموارد كذلك بتوسيع المدي الخاص بخبرات الإثراء التى تكون متاحة بالنسبة للتلاميذ أيضاً توسيع مدي الفرص الخاصة بمرونة الحركة بالنسبة لكل أعضاء الهيئة المسئولة عن المدرسة.

شكل رقم(٣)

الجمهور المستهدف وأنماط التنظيم للجماعات داخل النمط الثانى للإثراء

الجمهور المستهدف	الجمهور العام (متضمنا عينة الطلاب الموهوبين أيضا)		الجمهور المستهدف	مجموعة الطلاب الموهوبين	
مسئولية التخطيط الكبرى	لجنة النمط الثانى من فريق الإثراء (مع وجود خبرة استشارية يقدمها في الإثراء والمنسقون للمواد الدراسية)		مسئولية التخطيط الكبري	متخصص في الإثراء مع وجود خبرة استشارية يقدمها لجنة النمط الثانى للإثراء)	
الجماعة	أمثلة	المتدرب	الجماعة	أمثلة	المتدرب
الصف الدراسى ككل	- تدريب على العمليات المرتبطة بموضوع مستمد من المنهج الدراسي (كالتدريب على الإبداع في فنون اللغة مثلا). - عمليات تدريب متخصصة (مثل: جمع البيانات وتسجيلها واستخدام أدوات الدراسات المسحية للمجتمع).	مدرس الفصل - أخصائى الإثراء أو شخص مصدري من المجتمع.	-مجموعة الطلاب الموهوبين المدرحون علي نحو منتظم في غرفة الإثراء	جلسات محددة سلفا للتدريب على العمليات من النمط الثاني وخاصة ما يتصل منها بمدي وتتابع الخطة	- أخصائي الإثراء
مستوى دراسي واحد أو مجموعة مستويات	التدريب على عمليات تطبيقية (كالعصف الذهني والشعر الإبداعي*	-مدرس الفصل أو أخصائي الإثراء، أخصائيون المكتبات، اشخاص خارجيون (مصادر	-مهارات الرجوع للمصادر المتقدمة ومهارات البحث.	-أخصائي المكتبة في المدرسة أو التخصص الخارجي في المراجع والمصادر.	
جماعات صغيرة داخل	- أساليب برمجة الكومبيوتر المتقدمة للجماعة الأعلى في الرياضيات. مجموعة من مواد الإثراء	-أخصائي الكومبيوتر ومتابعة من مدرس الفصل ليست هناك توجيهات مطلوبة من المدرس	-مجموعة الطلاب الموهوبين ذوي الاهتمامات المشتركة، إضافة إلى مجموعة من الطلاب غير الموهوبين لهم الاهتمامات نفسها وتتم دعوتهم هنا	التدريب على عملية متخصصة - (كالتصوير للنجوم والكواكب مثلا)	شخص مصدري خارجي أو مدرس الفصل أو مدرس الفصل ذو الخبرة في هذا المجال. متطوعون من المجتمع أو مدرس الفصل ذوي الخبرة في هذا المجال.
الأفراد أو الجماعات الصغيرة الذين يختارون بانفسهم مواد الإثراء				مجموعة من مهارات النمط الثاني للإثراء في مجال أساليب التاريخ الشفهي (٤ جلسات بمقدار ٩٠ دقيقة لكل جلسة).	

مشكلة (٣) هل هناك أبعاد خاصة من النمط الثاني للإثراء؟

هناك ثلاثة أبعاد مختلفة للنمط الثاني من أنماط الإثراء: يشتمل النمط الأول منها على ذلك الإثراء المخطط المنتظم الذي يمكن تنظيمه مقدماً بالنسبة لأي مستوي دراسي معين، وهو يعتبر بمثابة الجانب الجمعي أو المجدول بطريق منظمة من جوانب برنامج الإثراء لكل مدرسة. ويركز هذا الفصل بشكل أساسي على هذا البعد، وذلك لأنه البعد الذي يمكن تخطيطه مقدماً فعلاً. ويشتمل البعد الثاني على مهارات العمليات أو المهارات النشطة التى لا يمكن تخطيطها مقدماً، فالخبرات في مثل هذه الحالة إنما تنتج عن اهتمامات الطلاب المستارة بفعل الخبرات المنظمة نتيجة تفاعلهم مع مواد المنهج الدراسي، وكذلك عن الخبرات الخاصة بالنمطين المخططين الأول والثاني من أنماط الإثراء، وأيضاً نتيجة الاهتمامات المستارة من خارج المدرسة.

قد تنتج الخبرات الخاصة بمثل هذا التدريب النشط بفعل التدريب السابق، ومن ثم ينبغي أن يكون التخطيط الخاص بالنمط الثاني من أنماط الإثراء متسماً بالمرونة، ولذلك ينبغي أيضاً النظر إلى المواد التى سيتم وصفها في القسم الثاني على أنها أشبه بالرصيد أو المخزون الذي تنشأ في ضوئه الاهتمامات الخاصة بكل تلميذ فرد.

أما البعد الثالث فيشتمل على عمليات نحتاجها من أجل إجراء دراسات او بحوث النمط الثالث من أنماط الإثراء. وكما سنشير خلال الفصل القادم، فإن أحد المحاور الأساسية في توجيه المعلم داخل النمط الثالث من أنماط الإثراء هو أن يقدم مستوى متقدماً من التدريب على المهارات الخاصة بالعماليات وكذلك المهارات المنهجية التى تكون ضرورية لتنفيذ مستوي متقدم من الفحوص(الدراسات) والنشاطات الإبداعية. وستعمل القوائم الخاصة بالمواد الموجودة في النمط الثاني للإثراء على تحديد مهارات العمليات وكذلك التدريبات المناسبة لبرنامج الإثراء عبر المدرسة. فمثلاً لو قرر طالب- أو اكثر- أن يبحث ما يسمي بالتقرير البحثي فإن المعلمين سيكون في مقدورهم أن يحددو بسرعة نشاطات التدريب للعمليات المرتبطة بكيفية إجراء المقابلات الشخصية، وذلك من خلال فحصهم للمواد الموجودة في هذه القوائم.

من الممكن تخطيط عملية التدريب- خلال هذا الفصل- من خلال استخدام ما يسمي بمنحي المجال والتتابع Scope and sequence Approach وقد تم تقسيم الفئات الفرعية الخمسة المكونة للنمط الثاني من أنماط الإثراء(المعرفية والوجدانية وتعلم كيف نتعلم، وإجراءات البحث والرجوع للمصادر، وإجراءات الاتصال) إلى فئات عامة من فئات مهارات العمليات ثم تم تقسيم هذه المهارات بدورها إلى" تصنيف ما" معين لمهارات العمليات النوعية. ويقدم هذا الأمر منحي منظماً مناسباً من أجل تطوير مجموعة كبيرة من مهارات العمليات كما أنه يساعد مخططي البرنامج أيضاً على أن يضموا وجود تنوع معين داخل البرنامج مما يجنبهم الوقوع في التكرار الذي لا حائل من ورائه أو يساعد هذا المنحي أيضاً مخططي البرامج لرؤية الطيف أو المدى الواسع من النشاطات التدريبية ومن ثم يمكنهم القيام بعد ذلك باتخاذ قرارات حول أي من هذه النشاطات هو الأكثر مناسبة للأعمال المختلفة وللمستويات الصفية الدراسية المتنوعة، وكذلك من أجل تقديم تأييد منطقي مناسب للمنهج الدراسي النظامي العادي أو المعروف.

وأخيراً، فأن مثل هذا المنحي يساعد كذلك في تخطيط الميزانية والتقيم للخطوات المتنوعة داخل المشروع، وكذلك القيام باتخاذ أو إصدار قرارات فعالة أثناء العمل.

التخطيط لبرنامج النمط الإثراء الثاني:

قد تكون الاستجابة الأولي للمربين في مواجهة الأفكار المعروضة في هذا الفصل هي أن هذا المنحي محير ومثير للارتباك! حيث أنه يتطلب من المعلمين أن يضعوا أشياء مهمة عديدة في أذهانهم عند بدء قيامهم بالتخطيط، وأول هذه الأشياء أو العوامل هو الوقت(أو الزمن) حيث أنه ينبغي النظر إلى المجهود المتعلق بالنمط الثاني للإثراء على انه أشبه بالخطة المتطورة طويلة المدى والتى ينبغي إنجازها عبر سنوات عديدة. كما ينبغي تبني أهداف معقولة وواقعية كل عام من أجل إضافة مكونات جديدة إلى برنامج الإثراء عبر المدرسة، ومن المهم أيضاً أن يقوم كل فرد يساهم في هذا المشروع بالمشاركة في عملية اتخاذ القرارات الخاصة حول هذه الأهداف، لكن لو توفر للمدرسين، مثلاً، إسهامهم الواضح في هذه العملية، فإن شعورهم بالعبء سيكون أقل دون شك.

أما العامل الثاني الذي يضمن نجاح البرنامج فهو تقسيم العمل. فكل نشاط خاص بتطوير البرنامج تتم التوصية بأتباعه هنا ينبغي تقسيمه إلى مكونات فرعية في ضوء مستوي الصفوف الدراسية وكذلك الاهتمامات الخاصة بالهيئة التدريسية في المدرسية. كما ينبغي أن يقوم فريق الإثراء بالعمل المطلوب بوصفه الفريق الذي يقوم بالتنسيق والتنظيم وكذلك تحمل المسئولية الخاصة بتحديد المهام النوعية بالنسبة للأفراد أو الجماعات الصغيرة.

وأخيراً فأن العامل الثالث المهم هنا هو ضرورة وجود التزام ومعاونه(مساندة) إدارية قوية. فبداية من الهيئة التعليمية، وكذلك الهيئة الإدارية، ووصولاً إلى المسئولين عن كل مبني، ينبغي أن يكون هناك سياسة واضحة مقررة كما ينبغي أن تكون التوقعات محددة وواضحة أيضا. فعندما يقول صناع القرارات هؤلاء نتيجة لذلك"إن هذه هي أنواع النشاطات التى نتوقعها من هيئتنا من أجل تحسين التعليم في مدارسنا" فأن المربين ينبغي أن يتوفر لديهم"العضلة" Muscle الإدارية التى تجعل جهودهم تذهب إلى ما وراء كونها- هذه الجهود- مجرد تظاهر بالقيام بجهد إداري معين.

الوعى وتقييم الحاجات:

قبل أن يبدأ المربون الإجراءات الخاصة بتطوير البرنامج الخاص للإثراء- والذي يسير خطوة فخطوة- من المهم مساعدة الهيئة التدريسية على فهم ما هو المقصود بالنمط الثاني من أنماط الإثراء. أن العديد من مهارات العمليات والتفكير الخاصة بالنمط الثاني للإثراء ربما قد كانت فعلاً من بين مكونات الرصيد التدريسي لهذه الهيئة. فإذا تم توصيل هذه الرسالة إليهم، فإن ذلك قد يساعد في تيسير الاستيعاب لهذا الجانب من هذا النموذج، ومن ثم يوفر الأساس لحدوث نوع من التنظيم والتنسيق في عملية التدريس الكلية لمهارات العمليات داخل المدرسة أو عبر المنطقة التعليمية.

إن المنحي الشامل قد يساعد أيضاً على ضمان عدم وجود موضوعات متداخلة أو متشابكة دون مبرر. وهناك غرض آخر لهذه العملية ويمثل-ببساطة- في ضرورة تكوين إدارة معينة لتشجيع الوعى والحوار والتفاعل بين أعضاء الهيئة المسئولة. إن هذا سيساعد-دون شك- على ترسيخ القيمة التربوية لهذه النشاطات.

وتتمثل الخطوة الأولي في تطوير الوعي هنا في ضرورة تقديم المعلومات المناسبة حول مفهوم مهارات النمط الثاني للإثراء، وكيف يتلاءم هذا البرنامج أو يتناسب مع البرنامج التعليمي الكلي، وكذلك تقديم معلومات حول الدور المتوقع من الهيئة المدرسية في التخطيط واتخاذ القرارات والتعليم لمهارات النمط الثاني للإثراء.

ويمكن للمربين إنجاز هذا كله من خلال توزيع نسخة عامة من برنامج الإثراء لكل المدرسة (أنظر الفصل الأول). وكذلك ورقة أو أوراق تلخيصية للنمط الثاني للإثراء وأيضاً: الجماهير المستهدفة، وأنماط التنظيم الجماعي للنمط الثاني للإثراء، إضافة إلى التصنيف الخاص بعمليات النمط الثاني للإثراء.

لقد تم تصميم هذا التصنيف وفقاً للأهداف الكبرى للنمط الثاني من أنماط الإثراء، كما أنه يمكن استخدامه من أجل تكوين وعي خاص بالتدريب، وتقييم خاص للحاجات، وأيضاً القيام بعمليات تقويم للبرنامج، ينبغي أن يكون واضحاً أن عملية مراجعة هذه المواد سوف تسبق النشاط الخاص بالتقييم للحاجات، وذلك من أجل مساعدة الهيئة التدريسية في تحليل المستوي الخاص الحالي بالموجود لديها والمتعلق بعملية التدريس، وكذلك من أجل تطوير خطط تتعلق بمنحي خاص بالنمط الثاني للإثراء يكون متسماً بالاتساع والتآزر.

ويقدم لنا الشكلان(٥٨ ، ٥٩) أمثلة للطريقة التي يمكن من خلالها تحويل المهارات الفرعية إلى شكل تقييمي خاص للحاجات. ويمكن للمربين تعديل هذه الأشكال كي تناسب مع حاجاتهم أو احتياجاتهم الخاصة، وذلك من خلال التعامل مع كل هدف من هذه الأهداف على نحو مستقل، أو من خلال الاستبعاد لبعض مهارات العمليات الخاصة.

وحتى عندما لا يمر المربون عبر كل تلك العملية التشكيلية الخاصة بالإكمال للأشكال أو الاستمارات، فأنه يمكنهم مع ذلك استخدامها بوصفها الأساس المناسب للمناقشة. أن الهدف الرئيسي من هذه الأشكال هو تطوير فهم مشترك حول ما نقصده بالنمط الثاني للإثراء. وكذلك أن نخلق وعياً مناسباً حول ضرورة وجود تخطيط منتظم معين سيتم وصفه في الأقسام التالية من هذا الفصل.

ويكون فريق الإثراء مسئولاً عن تحديد المجال والطبيعة التى يمكن استخدام عملية الوعي وكذلك التقييم للحاجات عندهما. ومن المهم أن نقلل إلى أدني حد الطلبات الخاصة لنشاطات وافية أو مكتوبة من هيئة المدرسة، وأن نشجعهم على المشاركة أيضاً، في الوقت نفسه، في خطوات صغيرة تتسم بالسهولة من أجل ألا تثقل عليم بأعباء إضافية.

تعتبر النشاطات الخاصة بالمجموعات الصغيرة التى تتم عبر لقاءات مجدولة منظمة وكذلك الجلسات الخاصة بمتابعة التطور الخاص بالهيئة(التدريسية) بمثابة البديل الفعال لتلك النشاطات النمطية الخاصة بـ"الجلوس والاستماع" فقط.

فعندما يستخدم أخصائيو ومنسقو الإثراء بعض النشاطات المتطورة للبرنامج -كما في تلك الجلسات مثلاً- فأنه ينبغي عليهم التأكيد لهيئة التدريس على أن هذه هي فرصتهم المناسبة للمشاركة في عملية اتخاذ القرارات حول تطوير المناهج. وسوف يقدر المدرسون هذه الفرصة للقيام بدور معين في إعادة تشكيل بعض جوانب المنهج الدراسي، بدلاً من أن يكونوا فقط مجرد متلقين لطلبات تدريسية جديدة تفرض عليهم.

تدريب المدرس:

خلال عملية توزيع المهام الخاصة بالتقييم للحاجات، أو أثناء التقديم للمفهوم العام للنمط الثاني للتدريب قد لا يكون بعض مدرسي الفصول على ألفه، أو معرفة، بالنشاطات الخاصة بعملية التدريب المستخدمة في برنامج الإثراء مثل: نشاطات الإبداع وحل المشكلات، والتدريب على التفكير الناقد.

وعندما تقدم النمط الثاني للتدريب إلى مدرسي الفصول، سيحتاجون إلى أن نؤكد لهم أن هذه المهارات هي مهارات قد تم التأكيد على أهميتها حديثاً من خلال علماء، وأنها -ربما- لم تتم تغطيتها خلال برامج التدريس التى حصلوا من خلالها على إجازاتهم (شهاداتهم) التدريسية.

إن بعض التدريب على هذه العمليات قد يكون ضرورياً بالنسبة للمدرسين للإحاطة بالمفهوم. وقد يتم التدريب من خلال طرق عدة. وأحد هذه المناحي هو أن نجعل المدرسين يختارون هدفاً معيناً(كالتدريب على الإبداع مثلاً) وأن"يذهبوا للتسوق" مثلاً للحصول على مواد تتفق مع هذا الهدف.

إن هذا الأسلوب الخاص بالمراجعة-ببساطة- للتعليمات سيجعل مدرسي الفصول على ألفة بكيفية تطبيق بعض مهارات العمليات داخل الفصول والصفوف الدراسية. ويحتاج المربون لتأكيد قيمة هذه المهارات داخل المنهج النظامي العادي. وليس داخل برنامج الإثراء فقط.

ويتمثل منحي آخر هنا في تنظيم دروس معينة يقوم خلالها أحد أعضاء التدريس-والذي فهم المهارة على نحو عميق- بشرحها وتوضيحها داخل الفصول الدراسية ، ومن المفيد هنا أن نجعل كل مدرس من مدرسي للفصل يتعلم أحد مهارات التفكير الموجودة في التصنيف ، وأن يجعل الصفوف الأخرى تشاركه هذه المعرفة أيضاً.

استمارة تقييم حاجات النمط الثاني من مهارات الإثراء
(المجالات العامة)

التاريخ : ....

الشخص(الأشخاص) الذي أكمل هذه الاستمارة : ....

الموضوعات ومستوي الفصل الدراسي : ....

الزملاء أعضاء هيئة التدريس:

شكراً على مساعداتكم لنجاح هذا البحث، وسيتم استخدام هذه المعلومات للمساعدة في تخطيط عملية التدريب في غرفة الإثراء وداخل الصف الدراسي.

توجيهات:

أقرأ قائمة المهارات التالية وقم بترتيبها على مقاس يتراوح من١-٥ درجات (درجة ٥ هي الأعلي) وفي ضوء الوقت المكرس لتعليم الطلا كيف يستخدمون هذه المهارة. ثم وفي الأعمدة الموجودة ناحية اليد اليسرى قم بوضع تقدير لهذه المهارات في ضوء أهميتها بالنسبة للطلاب ككل وكذلك بالنسبة للطلاب الموهوبين الذين يتلقون وقتاً تدريسياً اضافياً في غرفة الإثراء أو في الصف الدراسي العادي..شكراً لك.

مهارات العمليات	الدرجة الحالية لتغطية المهارة في المنهج الدراسي العادي					الدرجة التي ينبغي الإحاطة أو التغطية للمهارة عندها														
	منخفضة مرتفعة					في الصف الدراسي العادي لكل الطلاب منخفضة مرتفعة					بالنسبة للطلاب الموهوبين داخل الصف العادي منخفضة مرتفعة					بالنسبة للموهوبين في غرفة الإثراء منخفضة مرتفعة				
١- التدريب على تطوير الإبداع	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
٢- التدريب على تدريس مهارات استخدام التفكير الناقد وحل المشكلات	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥

٣- تدريب التلاميذ على استخدام مهارات التفكير الناقد	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
٤- تدريب التلاميذ على المجالات الوجداني	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
٥- تعليم مهارات الاستماع والملاحظة والإدراك	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
٦- تعليم مهارات القراءة والكتابة والمذكرات المختصرة والتلخيص	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
٧- التدريب على القيام بمقابلات شخصية ودراسات مسحية	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
٨- تعليم التلاميذ تحليل وتنظيم البيانات	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
٩- تعليم التلاميذ كيف يستعدون للمشاركة في دراسة خاصة بالنمط الثاني	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥

١٠- تعليم المهارات الأساسية والمتقدمة الخاصة بالمكتبة والبحث والرجوع للمصادر	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
١١- تعليم التلاميذ كيف يكتشفون المصادر ويستخدمونها داخل المجتمع	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
١٢- تعليم التلاميذ كيف يعدون مشروعا بالوسائط التعليمية	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
١٣- تعليم التلاميذ كيف يعدون مشروعا شفهيا	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
١٤- تعليم التلاميذ كيف يعدون مشروعا مكتوبا	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥

استمارة تقييم لمهارات النمط الثاني للإثراء

(المجالات النوعية)

التاريخ : ....

الشخص(الأشخاص) الذي أكمل هذه الاستمارة : ....

الهدف: المقابلة الشخصية

مستويات الصفوف الدراسية التى ينبغي وضعها في الاعتبار.................................

تعليمات: فيما يلي عدد من مهارات العمليات التى ترتبط بالهدف الموجود أعلاه، راجع تقديرك الخاص لها وفقاً للأبعاد الفرعية الأربعة التالية.

مهارات العمليات	الدرجة الحالية لتغطية المهارة في المنهج الدراسي العادي					الدرجة التى ينبغى الإحاطة أو التغطية للمهارة عندها														
	منخفضة مرتفعة					درجة التغطية الحالية للمهارة في المنهج الدراسي العادي منخفضة مرتفعة					في الصف العادي بالنسبة للطلاب الموهوبين منخفضة مرتفعة					بالنسبة للطلاب الموهوبين في غرفة الإثراء منخفضة مرتفعة				
١- تحديد المعلومات التى ينبغي البحث عنها	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
٢- تقرير الأدوات المناسبة أو تحديدها	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
٣- تحديد المصادر الخاصة بالأدوات الموجودة	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
٤- تصميم الأدوات وقوائم الصفات مثلاً أو مقاييس التقدير أو استمارة المقابلات الشخصية؟	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥

٥- تطوير مهارات صياغة الأسئلة (الأسئلة التي تتعلق بالحقائق والاتجاهات وسير الأمور والمتابعة مثلاً)	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
٦- التتابع أو التسلسل	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
٧- تحديد العينات الممثلة	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
٨- الاختبار الميداني ومراجعة الأدوات	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
٩- تطوير صلات أو علاقات شخصية إيجابية مع التلاميذ (أو المبحوثين)	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
١٠- إعداد مصفوفة وجداول لجمع البيانات	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
١١- استخدام أساليب المتابعة المناسبة	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥

وهناك منحي ثالث مفيد هنا أيضاً، ويتمثل في أن نجعل مدرس الإثراء يقوم بعرض مهارات النمط الثاني للإثراء داخل الصف الدراسي، بينما يقوم المدرسون بملاحظته أثناء ذلك. ويخصص العديد من مدرسي الإثراء في برنامج الإثراء عبر المدرسة من ساعتين أو ثلاث ساعات أسبوعياً الآن من أجل هذه الجلسات الخاصة بعرض النمط الثاني للإثراء داخل الصفوف الدراسية.

إن الخدمة الرسمية هي منحي آخر مناسب للتدريب على مهارات العمليات وتعتبر شبكة النموذج الإثرائي للمدرسة SIMSIT3 (أنظر نهاية هذا الفصل) بمثابة النشاط الجيد المناسب للإكمال مع بعض المدرسين الذين قد يقاومون الاعتراف بالحاجة للقيام بالتدريب الخاص بالنمط الثاني للإثراء داخل فصولهم. إنه يزودنا بطريقة معينة لتقديم تشكيلة من الفوائد للطلاب والمدرسين أيضـــاً.

الخطة التنظيمية لتطوير المكون الخاص بالنمط الإثرائي الثاني:

يتمثل جانب كبير من جهودنا الخاصة بتطوير النمط الثاني الشامل من برنامج الإثراء في تحليل مئات من المواد المتاحة التى يمكن استخدامها في التدريب الخاص بهذا النمط. ثم وضع هذه المواد بعد تحليلها في فئات معينة. وقد وضعت هذه المواد في قوائم داخل المصفوفة الكاملة للتدريب الخاص بالتنظيم والتدريس لمهارات النمط الثاني، إضافة إلى مواد الإثراء التجارية.

Commerecial Enrichment Materials

إن عملية تحديد ومراجعة واختيار مواد النمط الثاني للإثراء ينبغي أن تكون عملية مستمرة وربما قد تتضمن كل فرد في هيئة التدريس. وعندما يتم اكتشاف مواد جديدة ويتم تطويرها، ينبغي أن يكون لها موضعها أو وجودها الواضح في عناوين مصفوفات التدريب، كما ينبغي أن يتم توزيعها بشكل دوري على المدرسين عبر المنطقة التعليمية، وينبغي أن تكون لعملية مراجعة الجانب الوصفي لهذه المواد الجديدة مكانة أساسية. كما يجب على فريق الإثراء أن يراجع أيضاً تلك التوصيات التى تظهر بعد اكتشاف المواد الجديدة، وأن يقرر أي البنود ينبغي طلبها.

وإضافة إلى مساعدة العمليات السابقة لنا في تزويدنا بأسلوب شامل لتحديد مواد الإثراء، فإنها تساعدنا أيضاً في تنظيم ميزانية المشروع. فكل عام ينبغي تخصيص قسم من الميزانية العامة للمدرسة لشراء مواد جديدة خاصة بالنمط الثاني للإثراء، مع وجود قائمة بالاحتياجات الخاصة بالسنوات القادمة أيضاً.

إن أحد الأهداف المحددة هنا هو حدوث تراكم في مواد النمط الثاني للإثراء وذلك من أجل تكوين مكتبة أو مركز للموارد التى يمكن استخدامها داخل الفصل الدراسي، أو داخل غرف الإثراء في المدارس. وقد تم وصف الإجراءات الخاصة بالاختيار لهذه المواد في القسم الثاني من هذا الفصل.

مرة ثانية نقول إن هذا المنحي يمثل جانباً خاصاً من جهد مستمر وأنه ينبغي تنفيذه عبر سنوات عدة خاصة بالتطوير للبرنامج، وينبغي أن تكون هناك أهداف واقعية ومتواضعة كل عام، كما ينبغي استخدام الأشكال التى تم تحديثها من هذا البرنامج بوصفها تمثل جانباً من جوانب التقرير السنوي للبرنامج.

تطوير ملف أساسي للنمط الإثرائي الثاني:

من الممكن أن تأتي الأفكار الخاصة بالنمط الإثرائي الثاني من مصادر عديدة، منها مثلاً: الكتيبات التى يصدرها الناشرون، المراجع المدرسية الموجودة فعلاً، والبرامج المستخدمة، والمجلات أو الصحف المهنية، ووسائل الإيضاح التى تقدم في المؤتمرات المهنية. ومن المصادر الممتازة للكتب والموارد ما يسمي بشبكة نموذج الإثراء عبر المدرسة.

The Schoolwide Enrichment Model Network (SEMNET).

والتى تمت مناقشتها في الفصل الثالث من هذا الكتاب. وعندما يتم تحديد كتب المصادر الأساسية في هذا الميدان، ينبغي وضعها في قسم خاص في مركز الوارد(أو المكتبة) داخل المدرسة أو المنطقة التعليمية التى توجد بها المدرسة. كما ينبغي مراجعة هذه الكتب بواسطة أعضاء فريق الإثراء وذلك من أجل تحديد المواد الجديدة التى ينبغي تضمينها في مصفوفة التخطيط لهذا البرنامج.

وهناك مصدر أخر يمكن من خلاله توفير مواد أخري من أجل النمط الثاني من أنماط الإثراء، ويتمثل هذا المصدر في تلك التوصيات التى يذكرها أعضاء هيئة المدرسة الذين تكون لديهم خبرات سابقة بأنماط معينة من النشاطات والمواد الإثرائية..ان مسحاً مختصراً لأعضاء هيئة المدرسة سيعمل على مساعدة منسقي برنامج الإثراء في كل مدرسة على أحداث التكامل بين المواد المتاحة التى استخدمت من قبل فعلاً.

ويعتبر هذا المصدر ذا قيمة خاصة، وذلك لأن المعلمين ذوي الألفة بالمواد الخاصة بالإثراء قد يمكن تشجيعهم على تقديم ورش عمل، وأيضاً بعض الدروس المفيدة، التى تقوم على أساس الاستدلال الفعال. وهناك مصدر آخر للمواد الخاصة بالنمط الثاني من أنماط الإثراء، ويتمثل هذا المصدر في مراكز الموارد المحلية والخاصة بالمنطقة أو المحافظة. وفي كثير من الحالات تكون هناك بعض المراكز أو الوكالات التى تقوم بجمع مجموعة متميزة من المواد المساعدة، وقد تكون هذه المواد قد تم تصنيفها بطريقة مناسبة أيضاً. قد تكون هذه المواد متاحة للمدرس على سبيل الإعارة، مما يوفر فرصة ناسبة لتجريب مثل هذه المواد أو اختبار فاعليتها قبل أن يتم شراؤها.

ينبغي أن تكون هناك عملية مستمرة لتحديث الملف الخاص بالموارد الخاصة بلإثراء وأن يتم تعيين بعض الإفراد الذين يأخذون على عاتقهم مهمة القيام بهذا الأمر. إن مجرد دخول أحد الأشخاص إلى القائمة البريدية الخاصة بأحد الناشرين تجعل هذا الشخص يتلقي على نحو مستمر كتيبات المنشورات الحديثة-وربما القديمة- من شركة النشر.

وعندما يقوم هذا الشخص الذي حمل مسئولية تحديث ملف الموارد بإلقاء نظرة سريعة على كتيبات النشر فإنه سيكون قادراً-فيما نتوقع- على تحديد المواد الجديدة المناسبة.

استخدام برنامج النمط الثاني للإثراء:

ينبغي على المدارس، التى تستخدم برامج النمط الثاني للإثراء، أن تستخدم الاستمارات الخاصة بالمواد والنشاطات والتي صممت من أجل مساعدة مخططي البرنامج في اتخاذ قراراتهم المناسبة حول النمط الثاني للإثراء والتى ستستخدم في غرفة الإثراء/أو الصف الدراسي العادي.

وتعمل هذه(الاستمارات) على نحو متسق مع الأهداف الخمسة الكبرى للنمط الثاني للإثراء، وكذلك مع الفئات الفرعية لها. لقد تمت طباعة كل هدف من الأهداف الكبرى أعلى كل استمارة، أما الفئات الفرعية لها فوضعت في قوائم داخل الاستمارة في اتجاه الناحية اليمني منها.

وقد يرغب المربون في تعديل هذه الاستمارة أيضاً من خلال إضافة أو حذف فئات فرعية منها، أو من خلال تعديلها، فقط، كي تناسب مع الأهداف النوعية المستمدة من النمط الثاني للإثراء والتى يتبنونها في برنامجهم الخاص.

لقد صممت هذه الاستمارات التى أحيانا ما يشار إليها من خلال مصطلح"معينات الشراء Shopping Guides" للمساعدة في القيام باختيارات من بين المقدار الكبير المتاح من نشاطات الإثراء.لقد قسمت الصيغ(الأشكال) الخاصة بالاستمارة إلى قسمين رئيسين: يتعلق القسم الأول منها بالنشاطات الخاصة بمجموعة الطلاب الموهوبين في غرفة الإثراء، أما القسم الثاني فيتعلق بالنشاطات الإثرائية داخل الفصل الدراسي العادي.

لقد صممت هذه الاستمارات كي يتم إكمالها عبر فترة قد تمتد لسنوات عديدة. وينبغي على المربين التركيز والاهتمام هنا بالتغطية الشاملة لأية خلية موجودة داخل المصفوفة عند بداية قيامها بالجهد التخطيطي الخاص بهذا البرنامج وستنمو النشاطات التي تم تسجيلها في هذه الخلايا من حيث العدد والتنوع خلال السنوات الأولي القليلة من سنوات البرنامج، وسينجم عنها في النهاية دليل للمجال والتتابع Scope and Sequence خاص بنشطات النمط الثاني للإثراء. وستعمل مثل هذه الاستمارات على تيسير التخطيط التعاوني فيما بين المتخصصين في المنهج الدراسي داخل المنطقة التعليمية التى توجد بها المدرسة.

استمارة اختيار المواد والنشاطات
للتخطيط للنمط الثاني للإثراء

الصف الدراسي

الموضوع أو الموضوعات   ١ - التدريب المعرفي

	غرفة الإثراء	الصف الدراسي العادي	
		النشاطات الجمعية	النشاطات المختارة ذاتياً
أ- مهارات التفكير الإبداعي			
ب- حل المشكلات الإبداعي وإصدار القرارات			
ج- التفكير الناقد والمنطقي			
٢ - التدريب الوجداني			
المهارات الوجدانية			

استمارة اختيار المواد والنشاطات
للتخطيط للنمط الثاني للإثراء

الصف الدراسي

الموضوع أو الموضوعات   ١ - مهارات تعلم كيف تتعلم

	غرفة الإثراء	الصف الدراسي العادي	
		النشاطات الجمعية	النشاطات المختارة ذاتياً
أ- الاستماع والملاحظة والإدراك			
ب- القراءة وكتابة المذكرات المختصرة والتلخيص			
ج- القيام بإجراء المقابلات والدراسات المسحية			
د- تحليل البيانات وتنظيمها			

استمارة اختيار المواد والنشاطات
للتخطيط للنمط الثاني للإثراء

الصف الدراسي

الموضوع أو الموضوعات

٤ - استخدام المهارات البحثية المتقدمة والمواد المرجعية

	غرفة الإثراء	الصف الدراسي العادي	
		النشاطات الجمعية	النشاطات المختارة ذاتياً
أ- الإعداد للدارسات أو بحوث النمط الثالث للإثراء			
ب- مهارات استخدام المكتبة			
ج- استخدام مواد البيئة			

استمارة اختيار المواد والنشاطات
للتخطيط للنمط الثاني للإثراء

الصف الدراسي

الموضوع أو الموضوعات

٥ - مهارات الاتصال الكتابية والشفاهية والبصرية

	غرفة الإثراء	الصف الدراسي العادي	
		النشاطات الجمعية	النشاطات المختارة ذاتياً
أ- الاتصال الكتابي			
ب- الاتصال اللفظي أو الشفاهي			
ج- الاتصال البصر أو الشكلي			

قد تبدأ الجهود الأولي لاستكمال هذه الاستمارات على أساس مستوي الصف الدراسي وعلى أساس الحركة من مبني إلى مبني أخر أيضاً، لكن هذه الاستمارات قد تستخدم أيضاً من أجل التخطيط عبر المنطقة التعليمية لاستخدام النمط الثاني للإثراء، بالنسبة لمستويات تعليمية متعددة، وكذلك مبحوثين مختلفين.

من المبادئ المهمة التى ينبغي أن نفكر فيها عندما نقوم بإكمال هذه الاستمارات هو أن هذه الاستمارات قد صممت لتعزيز عملية التنسيق الخاصة بالبرنامج الإثرائي. وحيث أن العديد من مواد الإثراء لن تصمم على نحو محدد أو جامد يتفق مع مستوي دراسي بعينه، فأن هناك قدر كبيراً من المرونة يكون موجوداً هنا في عملية الاختيار للمواد هذه وستعمل الخطة المنسقة على تجنب التكرار في نشاطات الإثراء فيما بين مستويات الصفوف الدراسية المختلفة وكذلك داخل الصف الدراسي الواحد.

عندما يبدأ المربون في وضع الخطط المناسبة الخاصة باختيار مواد الإثراء المناسبة للخلايا المتعددة الموجودة في المصفوفة، فإنه ينبغي عليهم أن يفكروا في ضرورة وجود منطق ما يتعلق بوضع نشاطات معينة عند مستوي معين، وليس من خلال التفكير في أن هذه المادة أو تلك هي صحيحة أو خاطئة بالنسبة لمستوي دراسي معين. فالأدق ألا نفكر من خلال منطق صواب أو خطأ بالنسبة لهذه المواد بل من خلال منطق هل هي مناسبة ولمن من هؤلاء التلاميذ؟ إن كل هذه النشاطات الخاصة بالتخطيط ينبغي أن نقترب منها على أساس تجريبي من المقام الأول. فمواد الإثراء قابلة للإضافة والحذف أو تغيير المواضع من مستوي إلى أخر وفي ضوء الخبرة الخاصة بالمدرسين. كذلك فإن هذه الاستمارات ينبغي النظر إليها على أنها ذات طبيعة ارتقائية أو تطورية، أي أنها قابلة للتغير والتعديل وفقاً للظروف المناسبة، وعندما تكتشف مواد جديدة ويحدث التغيير في خطط المناهج الدراسية الكلية، وقد يكون من الضروري أحياناً أن يقوم المعلمون بإضافات واستبعادات وتعديلات في مثل هذه الاستمارات.

الاختيارات الخاصة بغرفة الإثراء:

ينبغي أن يكون المحك الأساسي في اختيار المواد التى توضع في غرفة الإثراء هو المستوي أو التركيب(أي التعقيد) الخاص بهذه المواد. وعندما يكشف مجموعة الطلاب الموهوبين-بشكل عام- لن مجموعة من القدرات العليا، فإن مستويات التحدي(أو الصعوبة) ينبغي أن تكون أعلى مما يقدم في الفصول العادية. وهناك بعض المواد التى تناسب بدون شك كل الطلاب، ولكن هناك مواد أخري تتطلب مستويات أعلى من الاندماج والاستجابة. وليست هناك قواعد صارمة خاصة هنا نتوجه من خلالها في اتخاذ القرارات الخاصة باختيار هذه المواد، لكن من الألفة الخاصة بهذه المواد قد تساعد - بدون شك - في القيام بالاختيارات المناسبة للمواد التى ستوضع في غرفة الإثراء، فمثلا تعتبر مهارات"تعلم كيف نتعلم" هي من الأمور الجديرة بالوضع في الاعتبار بالنسبة لكل الطلاب. وبعض هذه المهارات مثل: كتابة مذكرات مختصرة، والتلخيص...الخ، مفيد بالنسبة للطلاب ككل أيضاً. ولكن مهارات أكثر تقدما مثل: اختيار التصميم البحثي المناسب وتحليل البيانات واستخدام التيسيرات المتوفرة الموجودة في المكتبة قد تكون مناسبة أكثر للطلاب الموهوبين.

وعلى الشاكلة نفسها، فإن النشاطات التى تتطلب استجابات اكثر تعقيداً مثل الدخول في مناقشات حول موضوع معين، أو كتابة الإبداعية المتقدمة، قد تكون مناسبة لأن تحدث داخل غرفة الإثراء أيضاً. وحيث أن"الموهبة تتجلي في الاستجابة" كما يقال فإنه، يمكننا القول إن الطريقة التى يتم تشجيع الطلاب من خلالها على الاستجابة للنشاطات قد تكون أكثر أهمية من هذه النشاطات نفسها. فالعديد من هذه النشاطات المتطورة تجارياً يتطلب في الغالب استجابات سريعة أو قصيرة(مثل وضع دوائر حول نقاط أو أرقام معينة أو القيام بالمقارنة والمضاهاة بين بعض البنود..الخ). إن لهذه النشاطات قيمتها في ارتقاء المهارة، ولكن إذا كان على المعلمين أن يقوموا بالتركيز-على نحو خاص- على الطلاب الموهوبين ذوي القدرات المتقدمة، فإن عليهم هنا أن يختاروا النشاطات التي تشتمل على مستويات اكثر تركيباً(أو تعقيداً) من التفكير ومهارات الكتابة.

وهناك أمر ثان ينبغي وضعه في الاعتبار عند اختيار مواد الإثراء وهو طبيعة الفصل العادي. فالجدول الدراسي المزدحم للمدرسين، وكذلك الكمية الكبيرة من المادة التى يحتاجونها للقيام

بدورهم، غالباً ما تعوق إمكانية إضافة مواد أو نشاطات أخري إلى المواد الدراسية التى ينبغي تدريسها، أو تجعل هذه المهمة غاية في الصعوبة. أن مواد ونشاطات الإثراء التى تعزز الأهداف الخاصة بالمنهج العادي هي ما ينبغي أن يوضع في الاعتبار كي تستخدم في الصف العادي، وذلك قبل أن نفكر في غرفة الإثراء.

وهناك أمر ثالث ينبغي أن نضعه في الاعتبار أيضاً وهو يتعلق بالاختيار لاحتياجات التجهيز الخاصة: فالمهارات التى تتطلب نشاطاً باليدين وممارسة خاصة(مثل: أجهزة الكمبيوتر والميكروسكوبات وكاميرات التصوير والتلسكوبات...الخ) هي من الأمور التى يسهل استخدامها من قبل جماعات صغيرة في غرفة الإثراء.وكذلك فإن النشاطات التى تشتمل على متابعة خارج المدرسة مثل: إجراء المقابلات وجمع البيانات والقيام بزيارات..الخ قد تستخدم بشكل مناسب أيضاً في غرفة الإثراء. ويستمتع أخصائيو الإثراء-في العادة- بمرونة كبيرة في تخطيط أو الوصول إلى أفكار مناسبة حول تجهيز غرف الإثراء بشكل مناسب يشبه بعض التجهيزات الخاصة بمراكز الكمبيوتر أو التجهيزات الشبيهة بالنظام الشمسي..الخ.

وإضافة إلى ذلك، -فإن هناك بعض النشاطات التى قد تتطلب خبرة أو تدريباً خاصاً. وهناك نشاطات أخري قد تكون"مفضلة" من جانب أخصائيين الإثراء، وذلك بسبب قيمتها الاجتماعية بالنسبة للموهوبين أو لأنها تيسر تحقيق الأهداف المرجوة داخل غرفة الإثراء. مرة أخري نقول إن هناك قدراً كبيرا من المرونة يكون ضرورياً في الاختيار للعمليات والمواد المترتبة عليها بالنسبة لبرنامج الإثراء ومع ذلك فإن تقديم بعض الأفكار التى يمكن أضافتها لهذه الخطوط العامة قد يساعد المربين على تجنب الاتخاذ لقرارات عشوائية أو غير مناسبة.

الاختبارات الخاصة بالصفوف العادية:

١- النشاطات الجماعية:

يوجد مجالان لاختيار مواد الإثراء المناسبة للاستخدام في الصف الدراسي العادي: يتكون المجال الأول منها من تلك النشاطات الجماعية التى يتم إنجازها في العادة من خلال توجيهات المدرس. وتشمل هذه النشاطات-عادة- على تفاعل جماعي، وتتطلب مهارات تدريس جماعية،

ومن أمثلة هذه النشاطات تلك الأفكار الخاصة بالعصف الذهني لتوليد أفكار خاصة لتطوير صحيفة الصف. وكما ذكرنا سابقاً فإن الفكرة الأساسية التى توجه عملية اتخاذ القرارات هنا هي تلك الدرجة التى تساند من خلالها هذه النشاطات عملية التدريس للموضوعات الخاصة بالمنهج المقرر العادي.

ورغم أنه ليس من الضروري في العادة بيان أو إظهار العلاقة المباشرة بين موضوعات المنهج العادي ونشاطات الإثراء، فإن المنهج التكاملي ينبغي عليه تتبع هذه العلاقة وكشفها كلما كان ذلك ممكنا. لقد تم التنسيق فعلاً -في بعض الحالات- بين مواد الإثراء التى تنتجها بعض شركات النشر الكبرى وبين موضوعات المنهج العادي، سواء من حيث المجال أو الاتساع الخاص بالموضوعات، أو من حيث التتابع الزمني لعملية تقديمها. ورغم هذا التأكيد على العلاقة بين اختيار مواد الإثراء، وطبيعة المواد الدراسية فإن أي نشاط، أو مجموعة من المواد من الممكن أيضاً، اختيارهما إذا كشفا عن احتمال خاص مهم فيما يتعلق بتطوير هدف -أو أكثر- من أهداف النمط الثاني من أنماط الإثراء.

٢- النشاطات التى يختارها الطلاب بأنفسهم:

هناك بعض المواد التى يمكن أن يقوم الطلاب باختيارها بشكل فردي، ولا تحتاج، بالضرورة، إلى توجيهات المعلم. فهناك العديد من الأدوات وصناديق الألعاب والألغاز وبطاقات التحدي Challenge Cards أو التنافس...الخ الموضوعة في مراكز التعلم والتى يمكن لكل الطلاب، عامة، أن يستخدموها، ولكنها قد تكون ذات قيمة خاصة أيضاً بالنسبة للموهوبين من الطلاب، هؤلاء الذين يكون هناك وقت إضافي متوفر لديهم بسبب دمج المقررات(أو تكثيفها) أو بسبب إكمالهم المبكر للمهام أو الواجبات الخاصة بهم. وينبغي أن يحتفظ كل طالب بسجل خاص لاستخدامه - أو استخدامها- لمثل هذه النشاطات. ويعد هذا المنحي مهما على نحو خاص بالنسبة لمجموعة الموهوبين، وذلك لأنه يوفر الفرص المناسبة التى قد تؤدي إلى ظهور اهتمامات إضافية لديهم.

من الممكن أن تنتقل مثل هذه المواد التى يتم اختيارها فيما بين الصفوف الدراسية، وأن توضع بعيداً عن مركز الموارد العام الخاص بالمدرسة وكذلك المكتبة العامة. وعندما يتم إحضار مواد جديدة إلى الصف الدراسي فإنه من المهم هنا أن يقوم المعلم بتقديمها وأن يركز بشكل خاص على تلك المواد التى قد تعمل على استثارة التفكير أو رفع مستوي الدافعية لديهم. وتقدم اقتراحات التلاميذ الخاصة

حول خبراتهم ومعايشتهم لهذه المواد أفكارا جيدة مناسبة فيما يتعلق بالنشاطات التى يتم اختيارها ذاتياً. انهم يمكنهم أيضاً إحضار بعض المواد من منازلهم مثل الألعاب العلمية، وبرامج الكمبيوتر وكذلك الكتيبات التى يتعلمون منها مهارات معينة، وقد يكون ذلك كله مثيرا لاهتمامات الطلاب الآخرين.

المنحي العام حول إكمال الاستمارات الخاصة باختيار المواد والنشاطات

هناك عدد من الطرائق التى يمكنها أن ترشدنا في إكمال هذه الاستمارات، لكن أفضل طريقة ممكنة تكون من خلال جهد جماعي يشتمل على أخصائي الإثراء، وكذلك مجموعات خاصة من معلمي الصفوف الدراسية. ومن الممكن تنظيم هذه المجموعات الخاصة في ضوء مستويات الصفوف الدراسية، أو في ضوء المواد التخصصية وذلك من أجل تحسين عملية الاختيار للنشاطات التى تناسب أكثر من غيرها المنهج الدراسي الموجود.

ويمكن لأخصائي الإثراء أن يعاون في الوصول إلى قرارات مناسبة حول المواد التى:

- سينتج عنها تكامل أكبر من المنهج العادي.
- ستؤدي إلى علاقة تنسيق مع النشاطات التى تتم داخل غرفة الإثراء وليس إلى التداخل معها.

ويعتبر المركز-أو المكتبة- الذي تتوفر فيه المواد المناسبة بدرجة كبيرة هو أفضل طريقة للقيام بالاستخدام أو الإكمال الفعال لاستمارات الاختيار للمواد والنشاطات. وقد تعطينا كتيبات الناشرين وقوائمهم (مثل تلك الموجودة في مثل هذا الكتاب) بعض التوجيهات الخاصة في الاختيار للمواد المطلوبة. ومن المهم أن يحتفظ المعلمون بقوائم كاملة لهذه الكتيبات وأن يضعوا علامات على البعض منها خاصة التى تكون له صلته المناسبة بمواد الإثراء. وينصح هنا أن يقوم المعلمون باستخدام هذه الاستمارات أثناء زيارتهم لبرنامج أو مناطق أخري.

مرة أخري نقول أن عملية التخطيط للنمط الإثرائي الثاني هي عملية متطورة، ولا ينبغي على المعلمين أن يتوقعوا إنتاج خطة شاملة للمجال والتتابع خلال ليلة واحدة. وبدلاً من ذلك، فإن المهم

هم متابعة موضوعات معينة عبر مستويات الصفوف الدراسية من خلال هذه الاستمارات، ربما من خلال عنوان أو عناوين داخل كل مدرسة. وعبر الزمن يمكن إضافة عناوين أخري وكذلك الاستكمال للبيانات الخاصة باستمارات أخري إضافية ومن المهم أن تكون أهدافنا متواضعة، لكنها منظمة، ومن خلال ذلك ستظهر الخطة الشاملة، ومن خلاله أيضاً لن تكون هذه العملية بالغة الصعوبة.

اختبار وتقويم ومراجعة المواد:

تعتمد القرارات الخاصة بتلك المواد التى ينبغي اختيارها على أشياء عدة، من بينها-طبعاً- الميزانية المتوفرة للمشروع. فقد يحتاج الأمر لسنوات عديدة من أجل تكوين مجموعة متنوعة من مواد الإثراء الخاصة بالنمط الثاني من أنماط الإثراء. وسوف تختلف الآراء كذلك حول طبيعة المواد التى ينبغي أن نقوم باختيارها . وتعتبر التوصيات التالية بمثابة الخطوط العامة الموجهة خلال المراحل المبكرة من عملية الاختيار:

١- ينبغي أن تكون هناك مجموعة واحدة من المواد على الأقل بالنسبة لكل خلية من الخلايا الخاصة بكل خانة موجودة في استمارات الاختيار والنشاطات والمواد.

٢- بسبب الدور المهم الذي يلعبه الإبداع في الارتقاء الكلي للسلوكيات الدالة على الموهبة، ينبغي تشجيع السعي الدؤوب من أجل التعرض لمجموعة واحدة على الأقل من مواد التدريب على الإبداع من جانب كل مستوي من مستويات الصفوف الدراسية(وكلما كان ذلك ممكنا، ينبغي بذل المحاولات لتحديد مواد التدريب على الإبداع المناسبة للموضوعات الدراسية المختلفة).

٣- من المهم التركيز على اكتشاف المواد التى تعمل على تشجيع المتابعة للنمط الثالث من الإثراء.

٤- ينبغي السعي من أجل إيجاد أو اكتشاف المواد التى تتطلب مدي واسعاً من استجابات التلاميذ(الكتابة، التمثيل الدرامي، الفنون التشكيلية، المشاركة في مناظرات، نتاجات الميديا أو الوسائط السمعية والبصرية..الخ). ويضع مثل هذا المنحي في اعتباره التنوع في أساليب التعلم، وفي أشكال التعبير، وكذلك التنوع في الموضوعات.

٥- من المهم أيضاً تحديد واختيار المواد التى تشتمل على مستويات مختلفة من الصعوبة أو التركيب(أو التعقيد) من حيث الخيارات المتاحة للاستجابة عليها. ولذلك فإن المواد ذات الخيارات غير المحددة على نحو قطعي-أي مفتوحات النهايات من حيث الخيارات المتعددة المتاحة للاستجابة- قد يمكن استخدامها في التعامل مع المجموعات ذات القدرات والاهتمامات المتنوعة، كما أنها تسمح للطلاب الأكثر قدرة برفع الاستجابات إلى أعلى مستوي ممكن.

٦- ينبغي كذلك وضع مستوي تدريب المعلم في الاعتبار، وهو المستوي الذي قد يتطلب وجود مواد جديدة أيضاً. إن هذه الحاجة للقيام بتدريب أثناء الخدمة، ينبغي ألا تبعد المربين عن اختيار نشاطات متسمة بالكفاءة، فالتدريب المطلوب ونفقاته أو تكاليفه، وكذلك توفر المتدربين هي من الأمور التى ينبغي وصفها في الاعتبار مقدماً. وفي ضوء هذا فإن الجهد التخطيطي للنمط الإثرائي الثاني-ككل- من الممكن أن يخدم بوصفه دليلاً مرشداً لاتخاذ القرارات الخاصة حول التطوير بعيد المدى لهيئة التدريس. فإذا كانت هناك ميزانية مستقلة لتطوير هيئة التدريس، فإنه ينبغي على أخصائي الإثراء أن يكون قريباً في عمله من ذلك الشخص المسئول عن التدريب أثناء الخدمة. وحيث أن النمط الثاني من أنماط الإثراء يستهدف كل التلاميذ، جميعهم، فإن بعضا من الأموال المخصصة لتطوير الهيئة التدريسية ينبغي أن يخصص لصالح الإثراء من النمط الثاني أيضاً.

دليل التقويم:

تعد عملية التقويم للمواد المناسبة، وللمنهج الدراسي، من الأمور المعقدة، والتى تحتاج إلى وقت كبير. ولكن عندما تكون الموارد المالية محدودة من الممكن أن تتوفر بنية معينة للتفكير تفيد في اتخاذ القرارات الخاصة بمواد النمط الثاني للإثراء. ومن المهم أن تضمن أن تكون المواد التى نختارها متاحة في عدد كبير من الأسواق أو مراكز البيع حتى الآن. وتتم إحدى الطرائق الأولي لاختيار هذه المواد من خلال التقويمات الذاتية وغير الرسمية من جانب المعلمين. ويكون رضاء المعلم هنا-والذي يقوم على أساس خبرته الفعلية- من الأمور التى ينبغي إعطاؤها قيمة كبيرة وذلك لأن المعلمين هم أنفسهم الذين سيستخدمون هذه المواد في النهاية.

كذلك فإن هناك عدد قليلاً من المواد التجارية وغير التجارية قد ثبت صدقها أو صلاحيتها من خلال البحوث العلمية، ومن ثم فإن أحكام المعلم وكذلك الصدق الظاهري face validity للأدوات ينبغي أن يكونا من بين المؤثرات الكبرى في اختيارنا للمواد المناسبة للمناهج الدراسية. وهناك خيار آخر قد ساعد في تقديمنا للمواد. وينبغي أن تعمل هذه الاستمارات كموجهات تساعدنا في التركيز على جوانب معينة من مواد الإثراء، مما يضيف قدرا من الموضوعية إلى هذه العملية، ويخدم كأداة لجمع آراء أفراد عديدين وجعلها أكثر كمية. وعندما توضع مجموعة جديدة من المواد في الاعتبار كي يتم تضمينها داخل مصفوفة التخطيط، فإنه ينبغي على فريق الإثراء أن يختار فردين، أو ثلاثة أفراد، للقيام بتقويمات مستقلة، وذلك بواسطة الاستخدام لواحد من هذه الاستمارات. ثم ينبغي أن يقوم الأفراد القائمون بالتقويم بعد ذلك بالالتقاء مع بعضهم البعض كمجموعة ومن أجل الوصول إلى نوع من الإجماع فيما يتعلق بكفاءة هذه المواد.

يضيف هذا البعد-الخاص بالتقويم- جهدا، أو عبئا إضافيا، بالنسبة للجهد الكلي الخاص بالنمط الثاني للإثراء، لكنه من الممكن أن تكون له فوائد عدة أيضاً. فأولا تقدم مثل هذه العملية وسيلة مناسبة للقيام بجهد يتم بالانتظام والتنظيم-لا العشوائية- في عملية التقيم للمواد. وثانياً أنه يمكن تضمين نتائج عمليات التقويم هذه في تقارير التقويم السنوية للبرنامج، مما يجعل القائمين باتخاذ القرارات واعين بذلك المجهود، وكذلك بالتخطيط الواعي الذي يسير المشروع الإثرائي من خلاله. وأخيراً، فإن مثل هذه الإجراءات تزودنا أيضاً بوسيلة أخري لجعل الهيئة التدريسية مشاركة على نحو فعال في عملية اتخاذ القرار داخل المشروع، ومن ثم يزداد الشعور بالمشاركة والانتماء لهذا المشروع.

عندما يتم اختيار المواد المناسبة للصف الدراسي، والمناسبة كذلك لغرفة الإثراء، يكون أعضاء فريق الإثراء مسئولين عن طلب هذه المواد. ومن الممكن وضع المواد التى تم اختبارها ولكنها التى قد لا تكون متوفرة-في قائمة احتياجات- يتم طلبها في السنوات التالية.

استمارة تحديد مواد الإثراء

لقد صممت هذه الاستمارة من أجل تقديم نظرة عامة سريعة على الخصائص الرئيسية لأية مجموعة محددة من مواد الإثراء تكون متاحة بالنسبة للهيئة التدريسية. وينبغي وضع هذه الاستمارة في

ملف خاص في مركز الموارد في المدرسة، أو في المكتبة، وبالطبع سيتزايد حجم هذا الملف عبر السنوات، ويمكن كذلك تحديث فهرس هذا الملف على نحو دوري وتقسيمه إلى فئات فرعية مناسبة...الخ.

ويمكن وصف كل مجموعة من المواد بطريقتين: أولاً: في ضوء علاقتها بمهارة العملية (الاهتمام هنا بالنمط الثاني من أنماط الإثراء) وكذلك، ثانياً: في ضوء مضمون المادة.

وإضافة إلى المعلومات الرسمية حول هذه الاستمارة ينبغي تشجيع المعلمين على إضافة ملاحظاتهم الخاصة، وكذلك الأساليب المفيدة، والتنويعات في النشاطات، ونشاطات المتابعة، ذات الصلة بها.

قد يتطوع المعلمون-الذين يبدون اهتماما خاصا بمجموعة معينة من المواد كمدربين - بتقديم عروض خاصة حول هذه المواد. ولا يعمل هذا على التوفير في النفقات والمتاعب الخاصة بالمستشارين الخارجين فقط، لكنه يقدم الفرصة أيضاً للتعرف على المعرفة-أو الخبرة- الخاصة بالهيئة التدريسية والقيام كذلك بتقييمها. إن مثل هذه المشاركة ينبغي أن تكون اختيارية تماماً. وذلك لأن بعض أعضاء الهيئة التدريسية. قد لا يشعرون بالارتياح عند قيامهم بتدريب أثناء الخدمة، أمام مجموعات كبيرة من الأفراد ويفضلون، بدلا عن ذلك، العمل مع مجموعات صغيرة، وتقديم شرحهم من خلال شرائط الفيديو، أو أن يقوموا بهذه العملية بالمشاركة مع معلم آخر. ومن المهم أن يكون أخصائي الإثراء موجودا في جلسات التدريب الأولى للمعاونة في تعزيز-وكذلك ضمان- توفر مناخ متسم بالدفء والمودة والبعد عن الخوف أو التهديد. أن مشاركة الهيئة التدريسية سيساعد على الشعور بالمشاركة والملكية الخاصة للبرنامج، كما سيعزز تطوير المدرسين لإمكانياتهم الإبداعية ومواهبهم المخبوءة أو الضمنية الخاصة أيضا.

ينبغي الاعتراف بالفضل لكل من يساهم على نحو مهني في المشروع، وينبغي أن يوجه له خطاب شكر، كما ينبغي توجيه مثل هذا الخطاب إلى المدير ومسئولي الأقسام والمشرفين وغيرهم.

استمارة تحديد مواد الإثراء

استمارة تحديد مواد الإثراء

مجال او مجالات العمليات الكبري:

مجال أو مجالات المحتوي الكبري

تصنيف المصفوفة أو المخططة أو المنظمة:

التكلفة: .... **العنوان** ....

رقم الطلب: ....

الصف ومستوي(أو مستويات) العمر: ....

المؤلف: ....

الناشر (عنوانه): ....

وصف مختصر: ....

....

....

من أجل الوصف الأكثر اكتمالا(أنظر): ....

طبيعة المادة (كتب تدريبات ، بطاقات مضيئة، فيديو، إلخ) : ....

الموضوعات أو وحدات الدراسة في المقرر أو المنهج العادى ذات الصلة بهذه المواد:

....

....

الشخص المصدري المحلى ذو الألفة أو المعرفة المناسبة بهذه المواد (من فضلك راجع أسماء الأشخاص الذين يرغبون في تنظيم ورش عملية أو دروس لعرض هذه المواد:

....

....

ملاحظات:

....

....

....

....

نشر المعلومات حول النمط الإثرائي الثاني:

إن المعلومات التى تتم مراجعتها وتقويمها، واختيارها ووضعها من خلال العملية السابقة وباستخدام استمارات الاختيار للنشاطات والمواد، وكذلك استمارة تحديد مواد الإثراء، سيكون لها- أي لهذه المعلومات - أثر قليل، ما لم تكون هناك طريقة فعالة للمشاركة في هذه المعلومات عبر المدرسة أو المنطقة التعليمية. وينبغي تقديم مثل هذه المعلومات للمعلمين في المدارس، بدلاً من أن نتوقع منهم السفر عبر المدن كي يصلوا إلى مركز الموارد الرئيسي في المنطقة ، أو إلى المكتبة المركزية منها. وقد يمكن تيسير مثل هذه الأمور من خلال طرائق عدة مثل:

١- الإعلان حول المواد الجديدة من خلال نشرات الإثراء Enrichment Newsletter.

٢- الإعلان عن لقاءات مع أعضاء الهيئة التدريسية.

٣- ارسال خطابات شخصية للمعلمين الذين تكون لديهم احتياجات أو أهتمامات مناسبة ترتبط بالمناهج، وقد تكون هذه هي الطريقة المناسبة لإثارة اهتمام المعلمين الذين يحجمون عن المشاركة في النشاطات الخاصة بمهارات العمليات.

٤- ينبغي ارسال المذكرات memo على نحو دوري، مصحوبة باستمارة تحديد أو أختيار المواد، مع وضع نسخ معها في الملف الخاص بالمواد في مركز الموارد. إن نشرة الإثراء الدورية من الممكن أن تكون أداة لها قيمتها الكبيرة لنشر المعلومات الخاصة حول النمط الثاني للإثراء، وفي الوقت نفسه وسيلة لجمع التأييد والمساندة لبرنامج الإثراء نفسه.

إن نشرة الإثراء ليست فقط وسيلة للإعلان عن المواد الجديدة الخاصة بالإثراء من النمط الثاني، فهى يمكن أن تكون أيضاً أداة مهمة جداً لمناقشة الأحداث الخاصة بالنمط الأول للإثراء وأمثلة كذلك من نتاجات النمط الثاني، وأيضاً تجمعات الإثراء والعرض للقاءات بين فريق الإثراء، وأيضاً تلك الفرص المتاحة أمام المشاركين في هذه الخدمة. وتعمل مثل هذه الأداة على التوثيق العلنى أو المعلن لجهد المدرسة. ومن ثم تنبه القرارات إلى طريق المتعددة التي يقدم الإثراء من خلاله إلى كل التلاميذ في المدرسة.

تحديد الموهبة في نشاطات النمط الإثرائي الثاني:

من الممكن استخدام النمط الثاني كمسار - أو طريق خاص - يعمل على توصيل التلاميذ المهتمين أو الموهوبين إلى مجال الاستقصاءات الخاصة بالنمط الثالث للإثراء.

ومن أجل هذا المبرر، من المهم تماما بالنسبة للمعلمين أن يتسموا بالحساسية العالية فيما يتعلق بالاهتمامات، والقدرات، الخاصة بالتلاميذ خلال عمليات التدريب المتعلقة بالنمط الإثرائي الثاني. وقد وجدنا أن هذا النمط من المتابعة قد يكون أمرا متكررا على نحو خاص عندما يتم تعليم التلاميذ أساليب بحث علمي جديدة أو عندما يتعلمون طرائق جديدة لفحص أنماط معينة من المشكلات، أو عندما يتعلم هؤلاء التلاميذ بعض المهارات ذات الصلة بالهدف الخامس من أهداف التدريب الخاصة بالنمط الثاني للإثراء (مهارات الاتصال الكتابية والشفافية والبصرية المتطورة).

وكما هو الحال بالنسبة لرفع فوائد النمط الأول للإثراء إلى حده الأقصى، فإن هذه المتابعة يزداد احتمال حدوثها عندما يكون المعلمون وكذلك التلاميذ أكثر ألفة بالفرص المتاحة للمتابعة وتكون هناك فرصة مناسبة كذلك لطرح الأسئلة والمناقشة للخبرات الخاصة بالنمط الثاني للإثراء بعد أن تحصلت هذه الخبرات.

ينبغي تشجيع المعلمين على أن ينهوا كل جزء النمط الثاني من خلال الأسئلة، كما ينبغي عليهم أن يكونوا دائماً قريبين من الطلاب الذين يظهرون قدرة متقدمة أو اهتماما خاصا بنشاطات النمط الثاني للإثراء.

إجراءات تقويم النمط الإثرائي الثاني:

هناك أساليب عديدة يمكن استخدامها في تقويم النمط الثاني الإثراء. وهذا هو موضوع هذا القسم من هذا الفصل.

ومن المهم أن تسير - قبل أن نصف أدوات التقويم المناسبة هنا - أي أن تقويم البرامج بالنسبة للمستوي المتقدم من التلاميذ يحتاج إلى تكنولوجيا خاصة قد يكون مختلفة عن إجراءات تقويم المهارات المتبعة في اختبارات التحصيل التقليدية.

ويعتبر كتاب "المرشد في تقويم برامج الموهوبين والفائقين" (Renzuli, 1975) كتابا يتعامل مع العديد القضايا النظرية والعملية المتضمنة في تقويم البرامج، كما أنه يحتوي على أمثلة لأدوات التقويم المستخدمة عبر الولايات المتحدة كلها وهذا الكتاب متاح من خلال الناشر وهو: Press Creative Learning ويعتبر هذا الكتاب مصدراً مهما لأي فرد يخطط للقيام بتقويم تفويضى، كما أنه يزود قراءة بمعلومات مهمة على التكنيكيات أو الأساليب المتبعة خلال إجراءات التقويم، وكذلك مدي توفير الأدوات التي تم تطويرها فعلاً.

أسئلة المتابعة الخاصة بخبرات النمط الثاني للإثراء:

١- ما الذي أحببته أكثر من غيره فيما يتعلق بهذا النشاط تحديداً؟

٢- من بين كل النشاطات التي قمنا بها من الذي يشعر بأن هذا النشاط هو أكثرها إقناعا ؟

٣- هل هناك أحد لديه أفكار جيدة حول الاستكشاف الخاص بعملية المتابعة؟

٤- ما هي الأسئلة التي إثارتها في ذهنك هذه المهارة ما الذي يمكنه أن نستكشفه بشأنها معك أو بداخلك أيضاً.

٥- هل يفكر أحد منكم بوجود مشروعات وبحوث أو كتابات إبداعية يمكن متابعة هذا الموضوع من خلالها (أفلام سينمائية مثلا أو صور فوتوغرافية أو نشاط اجتماعي... الخ؟ ومن الذي يمكنك أن تشركه معك في هذا النشاط؟

٦- ما هي المصادر الأخرى التي يمكننا أن نعرف من خلالها معلومات أكثر حول هذا الموضوع؟ هل هناك أي مكان يمكننا أن نزوره، أو أي شخص يمكننا أن نتصل به للحصول علي معلومات أكثر.

٧- هل هناك مهن معينة يجعلكم هذا العرض Presentation تفكرون فيها؟

٨- هل هناك أي شخص يجب أن يلقي معي أو مع من عرض هذا الموضوع من أجل المزيد من المتابعة والاستشكاف له؟

استبيان النشاطات الصيفية:

تم تطوير استبيان النشاطات الصيفية Class Activities Questionnaire (CAQ) أساسا من خلال العلاقة الخاصة مع برنامج التقويم الشامل للموهوبين والفائقين في ولاية الينوي (Steele) وهو واحد من افضل الأدوات المتاحة الخاصة بتقويم عوامل ومهارات التفكير المرتبطة بالمناخ التعليمي الذي ينبغي أن يميز النمط الثاني للإثراء. وتقوم هذه الأداة على أساس تصنيف بلوم للأهداف التعليمية (١٩٥٦) ويتم الحصول على التغذية الراجعة الخاصة به من المدرسين وكذلك من الطلاب. ويمكن استخدامه أيضاً لتقييم الأبعاد والعوامل المرتبطة بعمليات التفكير وكذلك المناخ الخاص بالعنف الدراسي. وتشمل الأبعاد الرئيسية الخمسة في هذه الأداة علي : عمليات التفكير الأقل مرتبة (أو الدنيا) وعمليات التفكير العليا، وما يسمي بؤرة التركيز داخل الفصل، ومناخ الفصل، ورأي التلميذ ويتكون كل بعد من هذه الأبعاد من عدد من العوامل ويتم تمثيل كل منها من خلال بنود عديدة داخل الاستبيان.

ومن الأساليب الناجحة في استخدام هذا الاستبيان أن نطبقه قبل وبعد الإجراءات الخاصة بهدف معين. وفي مثل هذه الحال من الممكن أن تعطي هذه للأداة للمعلمين والطلاب في مدي ستة أسابيع تقريباً بعد بداية السنة الدراسية، وبعد أن يدرس المعلمون نتائجهم، قد يتفاعلون مع أخصائي الإثراء أو المدير لمراجعة صفحات الأداء Profiles الخاصة بالتلاميذ. ومن الممكن استخدام التغذية الراجعة كأساس لتقرير الهدف ولاتخاذ القرارات حول القيام بتدريب خاص أثناء الخدمة وقد يشعر المعلمون بأنه قد يساعدهم على تحقيق أهدافهم التعليمية المرغوبة. ثم يمكن تطبيق هذا الاستبيان مرة أخري عند نهاية السنة الدراسية. وقد أظهرت خبرتنا الخاصة بهذا المنحى وجود تحسن في الإنجاز للأهداف التعليمية وزيادة كذلك في عدد التقويمات الإيجابية التي قام بها التلاميذ للعملية التعليمية.

وقد تم إعداد هذه الأداة علي أوراق مجهزة للتصحيح والتحليل من خلال الكمبيوتر. وتشتمل الكتيب الخاص بهذه الاستبيان على البيانات الخاصة بصدقه وثباته وكذلك التعليمات الخاصة بتطبيقية وتفسير نتائجه.

اختبارات مهارات العمليات:

يتكون المنحي الأول الخاص بالتقويم لنمط الإثرائي الثاني على اختبارات تعمل على تقيم مهارات العمليات العامة والنوعية (أو الخاصة). أن معظم الاختبارات المتاحة يركز على المجال المعرفي، ولكن هناك عدداً قليلاً أيضاً من الأدوات التي تقوم بتقويم عوامل أخري مثل: مفهوم الذات، مركز الضبط، ومقاييس عديدة أخري خاصة بالاتجاهات وقبل أن تتخذ قراراً خاصاً حول استخدام مثل هذه الأدوات ينبغي أن يقوم المعلمون بمراجعة الفصل الأول من "كتاب المرشد في تقويم برامج الموهوبين والفائقين" حيث يركز الجانب الأكبر من المناقشة في هذا الفصل على استخدام اختبارات التحصيل المقننة من أجل تقويم البرامج الخاصة بالتلاميذ ذوي القدرات المتقدمة أو الفائقة. وعلى كل حال، فإن المفاهيم والضوابط نفسها تنطبق أيضاً على اختبارات القدرة المعرفية العامة، كما يظهر ذلك المثال الذي سيلي ذكره لاحقاً.

لقد تم وصف ثلاثة من مقاييس القدرة المعرفية وكذلك الأدوات الإضافية الخاصة بتقويم النمط الثاني للإثراء في التقسيم التالي. ومن مهام فريق الإثراء أن يفحص التوصيفات الخاصة بهذه الأدوات وأن يختار أدوات التقويم المناسبة للمراجعة والاستخدام ومن الواضح أن الاعتبار الأكثر أهمية هنا هو ذلك المدى الذي يعكس الاختبار عنده الأهداف المرغوبة. وهناك اعتبارات إحصائية وعلمية أخري تم وصفها في كتاب "مرشد في تقويم برامج الموهوبين والفائقين".

اختبارات تطوير القدرات المعرفية (COGAT):

وهذه الأداة هي بمثابة المقياس الخاص الذي يقيس القدرات والخصائص المميزة للتعلم والتي تساهم في الأداء الأكاديمي بدءاً من الصف الثاني وحتى الصف الثاني عشر. وتقيس هذه الاختيارات القدرات اللفظية الحسابية والمكانية، وتقدم أيضاً معلومات ترتبط بالمستويات الخمسة بتصنيف بلوم وهي المعرفة، والفهم، والتطبيق والتحليل والتركيب. وتقيس هذه الاختبارات تلك السمات المرنة غير الثابتة المهمة للنجاح في المدرسة كما يمكن استخدام هذه الاختيارات أيضاً في تقويم تلك الجوانب الخاصة من النمط الثاني للإثراء والتي تركز علي الارتقاء المعرفي العام. ويتطلب تطبيق هذه الاختبارات حوالي خمسين دقيقه، وتتوفر الآن إمكانية التصحيح الآلي للإجابات، كما تتوفر أيضاً هيئات Percentiles قومية ومحلية خاصة بمستويات المضمون الثلاثة ومستويات التصنيف الخمسة.

اختبار روس Ross Test للعمليات المعرفية العليا :

يقيس هذا الاختبار مهارات التفكير التجريدية والنافذة بين الطلاب الموهوبين، وكذلك لدي الجمهور العام من الطلاب فيما بين الصفين الرابع والسادس. يتكون من مائه وخمسة (١٠٥) من البنود مقسمة إلى ثمانية أقسام ويشتمل على مستويات ثلاثة من تصنيف بلوم هي: التحليل والتركيب (التقويم. ومن الممكن تطبيقه فردياً أو جمعياً وهو محدد الزمن يطبق في جلستين زمنها هو خمسون وخمسة دقيقة على التوالي.

اختبار التركيب والتقويم والتحليل (SEA):

وقد صممت هذه الأداة على نحو خاص لتناسب الطلاب من ذوي القدرات العليا. وتقوم الأسئلة هنا على أساس واحد وعشرين هدفاً مستمرا م المستويات الثلاثة العليا في تصنيف بلوم وتغطي هذه الأهداف مدي واسعا من المحتوي الخاص بالمجالات التعليمية. وهناك صورتان متاحتان من هذا الاختبار. وقد تم تمثيل الأهداف الواحد والعشرين على نحو متعادل في الأسئلة الموجودة في كل صورة من صورتي الاختبار، وهكذا يمكن استخدام أية صورة من الصورتين كاختبار قلبي أو اختبار بعدي.

وقد تم تقسيم كل صورة من الصورتين إلى ثلاثة أقسام. وقد تم توزيع الأسئلة الخاصة بالمجالات المعرفية الثلاثة عبر كل قسم من أقسام الاختبار. ويشتمل كل قسم من هذه الأقسام علي أسئلة من نوع الاختبار من متعدد وكذلك الأسئلة الخاصة بالإجابات القصيرة أو المختصرة. ومن الممكن تطبيق كل قسم من ٢٠- ٣٠ دقيقة (من عشرين إلى ثلاثين دقيقة) وهناك كتيب مفصل لتطبيق هذا الاختبار، وهناك دراسات موجودة حول صدقه واختباره على عينه تلاميذ من الصف الخامس حتى الصف الثامن.

المناحي الأخرى في تقويم النمط الإثرائى الثاني:

هناك مناخ عديدة أخري خاصة بتقويم النمط الإثرائى الثاني. وفي بعض الحالات تعطي هذه الأدوات قطاعات مستعرضة من المهارات الخاصة بأهداف مختلفة عديدة ويتبع المنحي الأول هنا نمطاً

مماثلاً للنمط المستخدم في الحصول على تغذية الراجعة من التلاميذ حول خبرات النمط الأول للإثراء ومن الممكن تطبيقه عقب أي جزء من أجزاء النمط الثاني للإثراء. ويتكون هذا المنحي في جوهره، ومن نسخ معدلة من أشكال التقويم الخاصة بالنمط الأول للإثراء تعمل على تحديد اتجاهات التلاميذ نحو أجزاء معينة من التدريب، وكذلك الدرجة التي تشعر عندها كل تلميذ أنه قد طور بعض المهارات الخاصة، وكذلك ما إذا كانت لدي التلاميذ رغبة - أو لم تكن لديهم هذه الرغبة - في متابعة نشاطات إضافية مرتبطة بهذه النشاطات (كنشاطات الثالث للإثراء مثلاً).

ويشمل المنحي الثاني الخاص بالتقويم للنمط الإثرائى الثاني تطوير بعض القوائم السلوكيات للصفات المرتبطة بمهارات هذا النمط الثاني وقدراته. ويمكن اختبار البنود هنا من خلال التصنيف الخاص بالنمط الثاني للإثراء والذي تم عرضه سابقاً خلال هذا الفصل. وتتماثل هذه القوائم مع تلك القوائم التي تم تطويرها لاحتياجات التقييم أو القياس ويمكن إكمالها كأداة للتقدير الذاتيّ من خلال التلاميذ في نوع من التقدير أو التقييم لدرجة الفائدة الخاصة بكل مهارة ومن خلال التلميذ نفسه.

ورغم أننا وجدنا أن مثل هذا الأسلوب في التقويم أسلوب مفيد، فمن المهم أن تشير إلى أن العديد من المواد التي يختارها المربون من أجل النمط الثاني للإثراء ستتقاطع مع العديد من فئات التصنيف العامة والخاصة. ومن أجل هذا المبرر يحتاج المعلمون إلى أن يحللوا بعناية الطبيعية الخاصة بالمواد التدريبية وأن يضمنوا كذلك داخل أيه قائمة صفات خاصة عدداً من مهارات العمليات قد لا تكون متضمنة في التحليل، وقد تتقاطع مع فئات عديدة داخل التصنيف.

ويشتمل منحي ثالث من مناحي التقويم للنمط الثاني من أنماط الإثراء على الإعداد لمقاييس تقدير Rating Scohes معينة ترتبط بمضمون بعض المجالات والذي تمت تغطيته أثناء التدريب الخاص بالنمط الثاني للإثراء ويتماثل هذا المنحي مع الاختبارات التي يعدها المعلم لوحدات المقرر الدراسي، ومن الممكن دمجه كذلك، في حقيقة الأمر، مع بنود ويتكون منحي ثالث من مناحي التقويم للنمط الثالث من أنماط الإثراء على الإعداد لمقاييس تقدير Rating Scohes معينة ترتبط بمضمون بعض المجالات والذي تمت تغطيته أثناء التدريب الخاص بالنمط الثاني للإثراء، ويتماثل هذا المنحي مع الاختبارات التي يعدها المعلم لوحدات المقرر المدرسي، ومن الممكن دمجه كذلك، في

تحقيقه الأمر، مع البنود الاختيار التي تقيس الإتقان للمحتوى أو التمكن منه. ومن الممكن إعداد هذه البنود بالتعاون مع الشخص الذي قام بتصميم الوحدة التعليمية (أو التدريسية) وتعكس هذه البنود المستوى المتقدم للتمكن أو الإتقان لمضمون معين، وكذلك الأهداف النوعية الخاصة بعملية معينة ثم التركيز عليها في هذه الوحدة أو تلك.

وكما هو الحال بالنسبة لأي جهد تقويمي، ينبغي على أخصائيون الإثراء أن يتجنبوا تحميل المعلمين أو التلاميذ أي جهد زائد لا مبرر له. فالخطة التقويمية المتطور على نحو يتسم بالوعي والحذر والتي يمكنها أن تساعد أخصائيي الإثراء على اختيار أنماط متنوعة من البيانات هي خطة أكثر عملية من تلك المجهودات التي تتطلب وقتاً أكبر. ويتمثل المنحى الأفضل في المراجعة للخيارات المتعددة، والاختيار من بينها، لما تشعر أنه المنحى المناسب في تقديم صورة دقيقة وشاملة عن برنامج النمط الثاني للإثراء.

دليل المسير

استخدام تدريب النمط الثاني داخل الفصل من خلال المحاكاة

<u>الأهداف الخاصة بتدريب المعلم:</u>

إعداد أخصائين في الإثراء وكذلك معلمي موارد Resource Teachers لإقناع معلمي الفصول لأن يصبحوا مندمجين في التدريب الخاص بالنمط الثاني للإثراء داخل فصولهم.

<u>عدد الأفراد المشتركين في النشاط:</u>

يشمل النشاط على فريقين ويشتمل كل فريق على فردين.

قد تشترك المجموعة كلها في فر يق يشمل كل فريق منها على فردين.

<u>الزمن بالتقريب:</u>

من ٤٥ دقيقة (خمسة وأربعون دقيقة) إلى ساعة واحدة.

المواد والتجهيزات:

توجيهات لمعم الفصل.

توجهيات لأخصائي الإثراء.

التوجيهات:

قم بتكوين فريقين يتكون كل منهما من أخصائي في الإثراء ومعلم للفصل مع وجود تعليمات مكتوبة لكل منهم (لا ينبغي أن يرى المشاركون التوجيهات الخاصة بالآخرين).

أرسل كل المشاركين خارج الغرفة للقيام بأدوارهم ،وفي أثناء هذا الوقت، ارجع قوائم التوجيهات مع بقية المجموعة. أطلب من كل مجموعة أن تلاحظ وتكتب ملاحظات مختصرة حول الاستراتيجيات التي يستخدمها أخصائي الإثراء في محولته لاقناع معلم الفصل لن يبذل مجهوداً أكبر من أجل الإثراء.

خلال دقائق قليلة، قم باستدعاء الفرق إلى الغرفة واحداً وراء الآخر، وينبغي أن تصل المناقشة مع الفريق إلى حل طبيعي ومناسب، ولكن لا ينبغي أن تتجاوز هذه المناقشة خمس عشرة دقيقة (يمكنك تسجيلها على شريط تسجيل لمراجعتها فيما بعد).

بعد انتهاء العمل مع الفريق الأول. استحضر الفريق الثاني من أجل المناقشة، وعندما يكتمل عمل الفريقين. ناقش معهم أفضل الاستراتيجيات والأساليب التي استخدامها كل معلم.

توجيهات بالنسبة لأخصائي الإثراء:

لقد قام السيد......... بالتدريس للصف الخامس في منطقته خلال السنوات الثماني والعشرين الماضية: لقد علمت مع السيد/........... لمدة سنتين وفي مواقع عديدة، وأنت تعتقد أنه معلم جيد. إنه منظم، ودقيق، ويعمل بجد واجتهاد في إعداد الدروس، ويقدم تدريساً فردياً. ورغم أنه كان متحفظاً في البداية فيما يتعلق بضغط المناهج أو تكثيفها، فأنه قام بعمل جيد في عملية التكثيف هذه بالنسبة لتلاميذه الخمسة الموهوبين.

إنك مستعد الآن لأن تقترب منه من خلال تحد Challenge آخر. إنك قد تحب أن يقوم السيد/....... بوضع بعض التدريبات الخاصة بالنمط الثاني للإثراء في اعتباره أثناء التدريس في صفه الدراسي، وذلك بالنسبة للتلاميذ كلهم. وقد حددت موعداً معه لمناقشة هذا الأمر. ويتوفر معك الآن بعض المواد المتميزة الخاصة بالتفكير الناقد والتي ستكون ذات فائدة كبيرة في صفه. وأنت تعرف تماماً أن السيد/....... لا يعرف شيئاً مناسباً حول التفكير الناقد. وهو ليس على ألفه أيضاً بالحركة التربوية التي تنادى بتعليم مهارات التفكير داخل الصف الدراسي.

لقد قمت بتقديم بعض الدروس الموضحة للحل الإبداعي للمشكلات في صفه الدراسي ورغم أنه قد أحب هذه الدروس، فأنه قد قال لك انه لا يعرف كيف سيجد أى وقت مناسب لتقديم النمط الثاني من الإثراء دال صفه الدراسي في ظل الموضوعات الكثيرة التي ينبغي عليه أن يقدمها والتي يشمل عليها المنهج العادى.

إن دورك أن تقنع السيد/......... بأهمية عملية التدريب والحاجة لتضمينها داخل المنهج العادى. إنك ستكسب هذه المحاكاة إذا وافق السيد/....... على الاستخدام والتقديم لدرس كل أسبوع يكون خاصاً بنشاطات التدريب على النمط الثاني للإثراء، وقد يركز جهده على المهارة في درس مستقل، أو يعمل على توظيفها بشكل منتظم، حل المنهج العادى كله.

توجهات بالنسبة لمعلم الفصل

أنت معلم للصف الخامس قمت بالتدريس في منطقة خلال السنوات الثماني والعشرين الماضية. وعبر كل تلك الفترة لاحظت حدوث تغيرات كثيرة وأنت تشعر الآن على نحو جيد بأنك قد أصبحت قادراً على المساهمة بطريقة فعالة في الإثراء، أنك سعيد بمعرفتك بالسيد/.... هذا الشخص الجديد المتخصص في الإثراء، وقد كان ذا عون واضح بالنسبة لك في تقديم خدمات مهمة للطلاب النابغين في الفصل الدراسي. وقد ساعدك فعلاً في العملية الجديدة المسماة تكثيف المنهج. وأنت منذ أن قمت بهذه تلقيت قدراً كبيراً من التعزيز من المدير.

وقد كنت متهيبا ومتحفظا في البداية فيما يتعلق بهذا البرنامج الجديد. وبطريقة ما رأيت هؤلاء الأفراد المسئولين عن هذا البرنامج يأتون، وبطريقة ما رأيتهم أيضاً يذهبون. إن هناك برامج كثيرة تأتى وتذهب، بعضها يركز على المهنة، والبعض الآخر يركز على البيئة وهكذا، وكثيرة هي البرامج التي تضع على عاتقك أعباء ومجهودات أكبر.ولكن هذا البرامج الجديد يبدو أنه قد أدى إلى حدوث نتائج إيجابية وأنه ساعدك فعلاً في عملية التدريس.. لقد طلب منك السيد..أن تقابله في غرفة الإثراء خلال فترة راحتك.... وأنت الآن في حالة فضول لما قد تسفر عنه هذه المقابلة، وترجو ألا يشتمل الأمر على أعباء أكثر. إن لديك جدولا مملوءا بالأعباء، وهناك دروس كثيرة ينبغي أن يقدمها لتلاميذ الصف الخامس الذين تدرس لهم هذا العام. وببساطة أنت تعتقد أنه لا يمكنك أن تأخذ على عاتقك مهمة تقديم أي شئ إضافي خلال هذا العام. أنك تسير الآن في الردهة (الممر) وتدخل إلى غرفة الإثراء لمقابلة السيد/......

الفصل التاسع عشر

الدرس السابع

التعليم والتعلم الإثرائي

Enrichment Teaching and learning

التجمعات الإثرائية

Clusters Enrichment

- التجمعات الإثرائية؟ ما هى : Clusters Enrichment: What are They?
- خلفية عن التجمعات الإثرائية : Background of Enrichment Clusters

ست خطوات لتنفيذ التجمعات الإثرائية:

Six steps to Implementing Enrichment Clusters

خطوة١: قياس ميول التلاميذ وهيئة التدريس

Step 1- Assess The Interests of Students and staff

خطوة ٢: وضع جدول للتنفيذ

Step 2- Create A schedul

خطوة ٣: تحديد الأشخاص وأعضاء هيئة التدريس ليقوموا بدور الميسر

Step 3- Locale people and Staff to facilitate Clusters

خطوة ٤: تقديم توجيهات للميسرين

Step 4- provide A facilitator Orientation

خطوة ٥ : تسجيل التلاميذ

Step 5- Register Students

خطوة ٦: الاحتفال بنجاحك

Step 6- Celebrate your Success

نماذج من التجمعات Sample Clusters

استنتاجات التقييم Assessment Conclusion

يعد برنامج التجمعات الإثرائية من أسهل وأوضع مكونات نموذج الإثراء لكل التلاميذ. فهو يوفر فرصاً ذات قيمة لجميع التلاميذ كي ينموا اهتماماتهم وميولهم، وجوانب القوة والموهبة لديهم. ويلخص هذا الفصل البيانات التي تم عرضها في دليل تجمعات الإثراء : "استخدام التعلم لتنمية الموهبة لدي جميع التلاميذ" .

Enrichment Clusters: Using High End Learning to develop Talents in all Students (Renzulli, Reis, Gentry , Moran& Wavren, 1995).

يقدم طريقة عملية لتطبيق ولتنفيذ برنامج ناجح للتجمعات الإثرائية. وتتضمن الصفحات التالية مخططاً لخطوات تنظيم التجمعات وأمثلة لها، وبدائل في القياس والتقييم، ولمزيد من المعلومات عن التجمعات الإثرائية ويمكن الرجوع للدليل الذي سبقت الإشارة إليه، وكذلك لشريط الفديو الصادر من المركز القومي لبحوث في الموهبة.

التجمعات الإثرائية: ماهي؟ Enrichment Clusters: what are They

التجمعات الإثرائية (Renzulli 1994) هي مجموعات من التلاميذ لا يربط بينهم صف دراسي معين، بل تجمعهم اهتمامات وميول واحدة يحضرون معاً تبعا لجدول معين وزمان معين لممارسة هذه الميول والاهتمامات. والمبرر الأساسي للمشاركة في مثل هذه التجمعات - شأنها شأن أي نشاط خارج المنهج - أن التلاميذ والمدرسين يريدون أن يكونوا معاً في هذا الوقت وهذا المكان. كل المدرسين بما فيهم مدرسي الموسيقي والتربية الرياضية مهتمون بتنظيم هذه التجمعات، وفي كثير من المدارس يشترك الآباء وغيرهم من شخصيات المجتمع المحلي عند تنفيذ برامج التجمعات.

ناقشنا في الفصل الثاني أن التجمعات الإثرائية مكون أساسي في النموذج الإثرائي لكل التلاميذ (Renzulli & Reis, 1985, Renzulli 1994) وأن الهدف الأساسي من التجمع أن يعمل التلاميذ والكبار معاً لإنتاج غير مسبوق، وقد يكون المنتج شيئا مادياً أو خدمة من أجل جمهور فعلي

في حياة الواقعية. كل ما يقوم به التلاميذ في التجمع موجه لتحقيق هذا الهدف. هذه القاعدة تعطي التلاميذ فرصاً ليتعلموا أشياء تناسبهم ويستخدموا عمليات أصلية في المجال الذي يقع فيه المنتج الذي اختاروه أو الأنشطة الخدمية التي يريدون تقديمها. وتعطي هذه التجمعات الأولوية لتنمية مهارات التفكير العليا والتفكير الإبداعي وتطبيقات لتلك المهارات في مواقف من الحياة الفعلية.

وهناك تشابه بين التجمعات الإثرائية، والأنشطة، والبرامج خارج المنهج مثل الرياضة والصحافة وغيرها من الأنشطة، وتلتقي التجمعات في مواعيد محددة، وهي متاحة للأعمار المختلفة، وأساس الالتحاق بها الاختيار والاهتمام. أن وجود أهداف مشتركة بين أفراد التجميع يجعل التعاون أمراً حتمياً، كما أن تقسيم العمل داخل التجمع تبعاً لتنوع مستويات الخبرة والاندماج يسمح بتعدد مستوي التحدي، وظهور أنماط متنوعة من القيادة بين التلاميذ، مثال: تلميذ في تجمع للصحافة يمكن أن يستكشف أدوارا متعددة، كأن يكون محرراً أو فناناً أو كاتباً أو محرراً رياضيا أو مديرا للإعلانات...... الخ. هذه البيئة التعليمية تراعي الفروق بين التلاميذ، وتؤدي لارتقاء مفهوم الذات، وفعالية الذات والمشاعر الإيجابية الناتجة عن عضوية فريق يوجهه هدف مشترك. وبتعبير آخر أن التجمعات الإثرائية تؤكد أن كل تلميذ تكون له قيمة خاصة إذا ما وفر له التربويون ظروفاً يستطيع من خلالها أن يقوم بدور الخبير في مجموعة متخصصة (Renzulli 1994).

تدور تجمعات الإثراء حول الميادين الأساسية، والتيمات التي تقع تخصصات بينية، أو الموضوعات التي تتجاوز تخصصاً واحداً، فمجموعة الإنتاج المسرحي أو التليفزيوني مثلاً، تضم ممثلين، وكتاب وفنيين، ومصممي أزياء. ومن الواضح أن التجمعات الإثرائية تركز علي تطبيق المعرفة Knowledge How - to ومهارات التفكير، والعلاقات بين الأشخاص وكلها مهارات يطبقها التلاميذ في حياتهم اليومية، بدلاً من خطة الدرس التي تتبع في الفصل. هناك ثلاث أسئلة توجه التعلم في المجتمع الإثرائي:

- ماذا يفعل من لديه اهتمام بهذا المجال؟
- ما نوع الخبرة أو المعرفة، أو المواد، وغير ذلك من الموارد يحتاجها الأشخاص المهتمون بالقيام بأنشطة أصلية وجادة في هذا المجال؟
- كيف يمكن استخدام المنتج (مادياً كان أو خدمياً) للتأثير في الجمهور المستهدف؟

ولأن التجمع الإثرائي يركز علي قضايا من الواقع الفعلي، فقد يمتد بحث موضوع ما لأي فترة زمنية دون تحديد، علي عكس وحدات الدرس في الصف الدراسي حيث الالتزام بجدول زمني. التجمع الإثرائي يستغرق مدداً زمنية متباينة؟ من ساعة إلي نصف يوم أسبوعيا وأحيانا يستمر طول الفصل الدراسي، أو لعدة فصول دراسية، إذا ظل الاهتمام قوياً، وظل اندماج التلاميذ في تحسين وجودة الناتج. يلحق التلاميذ بالتجمعات الإثرائية علي أساس الميول والاهتمامات والمعلومات الأخرى التي يتم التوصل إليها من مكون أساسي آخر من مكونات النموذج الإثرائي أو باستخدام ملف الموهبة الشامل Total Talent portfolio (Renzulli 1994).

قد يطلب من بعض التلاميذ الذين يكتسبون خبرة ذات مستوي عال في مجال ما العمل كمساعدين أو ميسرين في تجمعاتهم، وغالباً لتلاميذ أصغر منهم وبالتالي يظلون في التجمع ويستكملون بحث موضوعاتهم.

خليفة عن التجمعات الإثرائية: Background of Emrichment Cluster

نموذج التعلم المستخدم في التجمعات الإثرائية أساسه المنحي الاستقرائي في دراسة مشكلات من الحياة الفعلية وليس نظام التعليم الثنائي (معلم- متعلم) التقليدي. هذا المنحى وهو التعلم الاثرائي- مصمم بهدف خلق بيئة تعليمية تضع أولوياتها في تنمية مهارات التفكير العليا، وتطبيق هذه المهارات في مواقف إبداعية منتجه. وراء هذا (Renzulli 1994) تتكامل أعمال المنظرين أمثال جان بياجيه (١٩٧٥) جيروم برونر (١٩٦٠، ١٩٦٦) وجون ديوي (١٩١٣- ١٩١٦) وكذلك تطبيقات النظرية البنائية في الممارسات الصفية. إن التجمعات الإثرائية تنمي روح التعاون في حل مشكلات الواقع الفعلي، وتعطي فرصاً غير عادية لتنمية مفهوم الذات. لقد تضمن تقرير وزارة التعليم الأمريكية (١٩٩٣) عن التميز القومي Exellemce Nationl

A case For Developing America's Talent

- قضية لتنمية موهبه أمريكا الأهداف الآتية: توفير فرصاً أكثر تحديا للتعلم، وزيادة فرص التعلم للأطفال المحرومين والأقليات من ذوي المواهب الفذة، وتوسيع تعريف الموهبة والتأكيد علي تنمية المعلمين. وقد أكد هذا التقرير علي دور برامج تعليم الموهوبين في التعليم العام، ثم دعي إلي تحسين التعليم لجميع تلاميذ أمريكا، ويقرر أن علي المدرسة أن:
- تتوسع في برامج التعليم الفعالة وتضمن لبرامج المدرسة العادية مواد أكثر قدماً.
- تتيح لكل التلاميذ فرصاً لحل المشكلات وتحليل المواد المواقف، والتعلم من خبرات الحياة الواقعية.
- تقدم خدمات للتلاميذ الذين تم اعتبارهم من ذوي المواهب في أماكن متعددة، في الفصل المدرسي العادي، وفي الفصول الخاصة، وفي المجتمع المحلي، وفي الجامعة أو المتاحف وأمام الكمبيوتر، وفي أي مكان آخر تتناسب فيه الفرص مع حاجات التلاميذ.

المحاور الأساسية في التجمعات الإثرائية:

1) القاعدة الذهبية للتجمعات الإثرائية: كل الأنشطة موجهة نحو إنتاج منتج أو خدمة.
2) التلاميذ والمدرسون يختارون التجمعات التي يشاركون فيها، وكل التلاميذ والمدرسين مندمجون.
3) يتم تجميع التلاميذ من صفوف مختلفة علي أساس ما بينهم من اهتمامات وميول مشتركة.
4) لا توجد دروس أو خطط محددة مسبقاً.
5) تستخدم الطرق الحقيقية التي يستخدمها المتخصصون في المجال لمواصلة إنتاج تطوير نتاج ما أو خدمة ما.
6) يتم تقسيم العمل لضمان عدم قيام جميع التلاميذ بنفس الشئ.
7) تصميم جداول زمنية مخصصة للتجمعات.
8) القاعدة الفضية للتجمعات الإثرائية: إيقاف العمل بالقواعد المدرسية المعتادة.

- إنشاء مدارس مرنة تمكن كل التلاميذ، بما في ذلك الأكثر قدرة، من أن يتم تجميعهم وإعادة تجميعهم تبعاً لحاجاتهم واهتماماتهم وميولهم

وتستجيب تجمعات الإثراء لهذه التحديات لأنها مصممة بحيث تتيح فرص التحدي لكل التلاميذ وتتيح لهم خبرات من الواقع ويتم تجميع التلاميذ من داخل التجمعات علي أساس اهتماماتهم ويكون التركيز موجه نحو التوصل لإنتاج منتج مادي أو خدمي له قيمة في الواقع الفعلي.

ست خطوات لتنفيذ تجمعات الإثراء:

تم التوصل للخطوات الستة الآتية باعتبارها استراتيجيات اقتصادية لتنفيذ تجمعات الإثراء في برامج المدارس، بعد دراسات ميدانية لمدة سنتين عن تجمعات الإثراء. وقبل البدء في تطبيق هذه الخطوات لابد من اتخاذ قرار بشأن المسئول أو المسئولين عن التنظيم والتنسيق داخل تجمعات الإثراء. إن كثيراً من المشاريع الناجحة قام بالدور الأساسى الخاص بالتنسيق فيها آباء متطوعون، أو أخصائيو إثراء، أو فريق إثرائي علي مستوي المدرسة كلها.

لقد ناقشنا سابقًا أن أي مدرسة تنوي تطبيق نموذج الإثراء لابد أن تنشئ فريقاً اثرائياً من المدرسين، والإداريين والأباء وحتى من التلاميذ. والهدف من تكوين هذا الفريق تقديم وتطور فرص اثرائية للتلاميذ، في أثناء التخطيط وتدعيم النموذج الإثرائي. ويساعد فريق نموذج الإثراء لكل التلاميذ علي بناء الشعور بملكية النموذج، والشعور بالملكية مكون أساسى في أى برنامج إثرائي ناجح.

الخطوة ١: قياس اهتمامات وميول التلاميذ والهيئة المدرسية:

يحاول كثير من المدرسين إتاحة الفرص لاختيار التلاميذ، ولكنه في العادة يكون اختياراً علي أساس أداء التلميذ في المنهج المدرسي والذي غالباً ما يكون له التأثير إلا قوي في ا لاختبار. أما تجمعات الإثراء فتقدم فرصا لاستكشاف الاهتمامات وتنمية المواهب بطريقة تختلف اختلافاً جوهرياً عن أنشطة بيئة الفصل المدرسي والمنهج المدرسي. فبخلاف الفصل العادي تصبح الاهتمامات والميول. تركيز أولية عند تقديم برنامج من برامج تجمعات الإثراء، إن الاهتمامات والميول وليس السن، وليس الصف الدراسي، أو المستوي التحصيلي. ولا يقتصر الأمر علي اختيار أعضاء الهيئة

المدرسية للموضوع الذي يودون مشاركة التلاميذ في متابعته، بل يقوم التلاميذ باختبار التجميع الذى يريدون الالتحاق به، ويوحد الاهتمام المشترك بين أفراد المجموعة كي يعلموا من أجل ناتج أو خدمة يشتركون فيها.

وتشير البحوث أن تجميع التلاميذ علي أساس الاهتمامات والميول يكون أكثر فعالية من نظم التجميع التقليدي في إنتاج أو تقديم ناتج أو خدمة ذات معني، ويتوفر في التجمعات الإثرائية الاختيار، وتقسيم العمل، علي أساس ما لدي كل تلميذ من جوانب القوة، والتفضيل والأسلوب، فكل تلميذ في تجمع فن العرائس مثلا يعمل من أجل إنتاج عرض للعرائس، ولكن التلاميذ يختارون أدوارا مختلفة داخل التجمع مثل: كتابة النص، أو تصميم العرائس، أو تصميم المشاهد، أو اختيار الموسيقي.

وحيث أن الاهتمام المشترك هو أساس التجمع الإثرائي، فيكون من الضروري البدء بقياس الاهتمامات والمواهب لدي التلاميذ وهيئة المدرسة عند بدء برنامج التجمع الإثرائي. وهذا لا يزودنا بمعلومات عن اهتمامات التلاميذ وميولهم فقط، بل يشجع أعضاء هيئة المدرسة على التفكير فيما لديهم من ميول ومواهب، فكثيرا مالا يدرك الراشدون أن هواياتهم وميولهم الخاصة ممكن أن تترجم إلي خبرات ذات معني للتلاميذ المتهمين، وعادة ما نجد المدرسين متحمسين للعمل في تجمع يتيح لهم مشاركة هواياتهم واهتماماتهم المفضلة مع تلاميذ لديهم نفس الاهتمامات.

ويمكن تحديد أو قياس إمكانات التلاميذ واهتماماتهم وميولهم باستخدام أدوات قياس متنوعة للميول مثل: إذا كنت أدير المدرسة If I Ran The School (Burns, 1962)، وتتكون هذه الأداة من مجالات عامة متعددة من الميول والاهتمامات، ومجالات محددة داخل المجال الأوسع. يطلب من التلاميذ اختيار عشرة موضوعات يريدون أن يبحثوا فيها من بين المجالات العامة للعلوم والدراسات الاجتماعية، والتاريخ والرياضات، والفنون، وفنون اللغة.

ويفضل قيام التلاميذ بالإجابة علي هذه الأداة المسحية في منازلهم، حيث يكون لديهم الوقت للاختيار بعد التأمل والتفكير، إذ تشير البحوث أن الإجابة داخل الفصل قد تكون عرضه لتأثير الزملاء، أو إتباع الإجابات المنطقية، وأن المسوح التي يجاب عليها في المنزل تعكس اهتمامات وميول التلاميذ بصورة أكثر دقة.

إذا كنت أدير المدرسة
An interest Inventory

إذا كنت مسئولا عن هذه المدرسة، فإنني أحب أن أتعلم عشرة مواد، لقد فكرت تفكيراً متأنياً قبل أن أجيب ووضعت علامات علي أفضل عشرة مواد أحب أن ادرسها الآن:

الاسم: .... الصف الدراسي: ....

المجالات التى أهتم بها:

العلوم
النجوم والكواكب
الطيور
الحفريات والديناصورات
الحياة في المحيط
الأشجار والنباتات والزهور
الجسم الإنساني
الوحوش الخيالية
الحيوانات وكيف تعيش
الفضاء الخارجي والصواريخ
المناخ
الكهرباء والضوء والطاقة
البراكين والزلازل
الحشرات
الزواحف
الصخور والمعادن
الآلات والعدد
الأمراض والدواء
القدرة الكيميائية

العلوم الاجتماعية
الأسر وأنواعها
المستقبل
القادة ورؤساء الدول
الجمهورية
دول أخري
تاريخ الحضارة
أشهر الرجال والنساء
مشكلات مدينتنا
أوقات الفراغ
المكتشفون
العاملون المقيمون في مدينتنا
الرحلات والسفر والمواصلات

الفن
الكارتون
مشاريع فنية
الرسم
الصلصال
التمثيل
الرقص
الفن التشكيلي
كتابة الموسيقي
فن العرائس
التصوير
السينما
الراديو والتلفزيون
مشاهير الفنانين وأعمالهم
عمل لعب جديدة
السحر
فن العرائس
التمثيل الصامت

تذكر في هذه القائمة بعض اهتماماتي الخاصة، وهي: ....

الرياضات
١- العاب والغاز رياضة
٢- الشراء والمال
٣- الحسابات الآلية
٤- المباني والبناء
٥- المحاسبة والأرقام
٦- الزمن والتقويم
٧- قصص ومشكلات رياضية
٨- قياس الخطوط والسوائل والأوزان
٩- الأشكال والأحجام

الفنون اللغوية
١ - كتابة كتاب
٢ - كتابة الشعر
٣ - كتابة مسرح
٤ - كتابة صحفية
٥ - الخطابة
٦ - لغة الإشارة
٧ - عمل كارتون ونكت
٨ - اللغة الإنجليزية
٩ - الاستماع لقصص
١٠- عمل العاب تسالي
١١- اللغة الأسبانية والإنجليزية
١٢- عمل الغاز

الوظائف
١- طبيب
٢- محامي
٣- العمل بوليسي
٤- مطافي
٥- مهندس
٦- بناءون
٧- صحفي
٨- عامل في محل
٩- نجم رياضي
١٠- طبيب بيطري
١١- فلاح
١٢- مهندس
١٣- مخترع
١٤- كاتب
١٥- عالم
١٦- فنانون

وقد يساعد إرسال مذكرة حول فلسفة البرنامج مع المقياس في تخفيف تأثير الأباء علي إجابات التلاميذ. أما إذا كان عمل الوقت مهماً، فيمكن أن يجيب التلاميذ علي المقياس في الفصل.

ويناسب استبيان "لو كنت أدير المدرسة" الصفوف الابتدائية بدءاً من الصف الثالث. أما التلاميذ الأصغر فلأنهم لم يتعرضوا بعد لمجالات واسعة ومتنوعة من الموضوعات، كما أن اهتماماتهم تكون في مرحلة التشكل، فأن معظم هؤلاء الأطفال (الصف ٢) فإنهم يبدون اهتماماً بكل شئ ولديهم مشكلة في تحديد اختياراتهم، وقد تكون من الأنسب لهم استخدام "كتابي الذي يضم أشيائي وحاجاتي"

My Book Things and Stuff (mc Greevy 1982)

وهي أداة قياس عالية الكفاءة لتلاميذ الابتدائي. أداة أخري للميول والاهتمامات لكل من المرحلة الابتدائية والثانوية:

Intrest - A- Lyzer (Herbert & Sorensen, 1997)

Renzulli, 1997 B, 1997, Renzulli & Rizza1997

وهناك أداة مسحية أخرى للراشدين هى:

Inspiration : Targeting My Ideal Teaching And Learing Situation (Gentry & Renzulli 1995)

استلهام نحو موقف تعلم وتعليم مثالي: وقد صمم خصيصاً للمهتمين بالعمل كميسرين في التجمعات. في هذه الأداة يطلب من الراشدين التفكير فيما لديهم من مواهب وميول بكتابة قائمة تتضمن مواهبهم، واتصالاتهم، وخبراتهم المهنية الشخصية وغير ذلك. ويمكن الإجابة عليها في اجتماع الهيئة المدرسية، وتستغرق أقل من ١٥ دقيقة. ويمكن الإجابة عليها بالمنزل حتي يتوفر للهيئة المدرسية وقتاً للتأمل قبل الإجابة. وعلى من سوف يقوم بدور الميسر للتجمعات سواء من أعضاء الهيئة المدرسية أو أعضاء المجتمع المحلي، الإجابة على هذه الأداة المسحية.

بعد أن يتم تصنيف وتبويب استجابات التلاميذ علي مقياس " لو كنت أدير المدرسة" ومقياس استلهام نحو موقف تدريس مثالي Imspiration وIf Ran The School ، أو غيرها من أدوات القياس ، يمكن تحديد الاهتمامات والميول الرئيسية لدي التلاميذ وهيئة المدرسة ، مما يساعد على تحديد موضوعات مناسبة لتجمعات الموهبة.

في برامجنا الاستطلاعية تم تحديد أعلي (٢٠) اهتماما أو ميلاً ، ثم قابلنا بينها وبين مواهب الآباء ، وأفراد الهيئة المدرسية وبعض شخصيات المجتمع المحلي ويلاحظ أن كثيراً من اهتمامات التلاميذ الشائعة يمكن التنبؤ بها (مثل الديناصورات والسحر والحاسبات) ولكن بعضها قد يثير الاستغراب فعلاً.

إذا تم تنظيم التجميع حول اهتمامات التلاميذ والراشدين ، فسوف يتولد الحماس لدي الجميع ، وحين تكون الميول والاهتمامات وجوانب القوة هي المحور الأساسي ، تنمو الثقة والدافعية لدي التلاميذ والهيئة المدرسية ، لأن الميول والاهتمامات تنمي التعلم وكثيراً ما تكشف عن مواهب كامنة ، قد لا تظهر في مواقف التعلم التقليدي.

الخطوة (٢): تصميم جدول Create a Schedule

من الأمور الحاسمة قبل بدء برنامج التجمعات الإثرائية ، تحديد وقت يخصص لأنشطة التجمع ، ولذا يفضل وضع جدول التجمعات قبل بدء السنة الدراسية ، وقبل تحديد جداول المدرسة ، حتى لا يزاحم البرنامج البرامج القائمة فعلاً. ولكي تكون التجمعات ناجحة وذات قيمة ، لابد من تخصيص مكان للتجمع في جدول الأسبوع المدرسي ، حتى لا يتزاحم مع برامج المواهبة الأخرى. ولكي يظل التركيز على تنمية الموهبة فلا بد أن يشترك كل التلاميذ في تجمعات الإثراء ، ولا يتم استبعادهم من متابعة ميولهم واهتماماتهم لتعارض التجمع أنشطة أخري كالتربية الرياضية ، أو التعلم العلاجي ، أو جماعة الإنشاد ، أو الموسيقي أو غيرها من البرامج الخاصة. كما سبق المناقشة إن مع أنشطة الإثراء تختلف عن غيرها من الأنشطة المدرسية ، ويجب تخصيص مكان لها في الجدول. وهذا الوقت يجب الا يستخدم بمفهوم تجميع التلاميذ لمناسبة طارئة أو عابرة كأخذ صورة أو ملء استمارة. فإذا حدث هذا فسوف يعرف التلاميذ وهيئة المدرسة أن الأنشطة الإثرائية لا قيمه لها في نظر المدرسة.

عند البدء في تنفيذ برنامج تجمعات الإثراء بعد بداية السنة الدراسية من المهم أن تشارك هيئة المدرسة في مدخلات كل خطوة ، ويمكن الحصول علي دعم وتأييد هيئة التدريس من خلال اجتماعاتها أو من خلال فريق الإثراء المكون من أعضاء يمثلونها. وتساعد مشاركة هيئة التدريس في عملية التخطيط في الحصول على التأييد والدعم من كل الهيئة ، مما يضمن نجاح البرنامج. وعلي أعضاء هيئة التدريس وهيئة المدرسة أن يحددوا أشياء كثيرة مثل :

- مدة استمرار التجمعات.
- عدد التجمعات في السنة ك.
- يوم أو أيام اجتماع التجمعات.
- موعد الاجتماع وطول الجلسة.
- تواريخ لمناسبات لها خصوصية (يمكن توظيفها في أنشطة التجمعات)

استلهام : نحو	Nspiration : Targeting
موقف تعليم وتعلم	My Ideal Teaching
مثالى	And learming situation
مورشيا جينترى	Morcia Gentry
ريزولى	Yoseph S. Remzulli
جامعة كنكتكت	Umiversity Of Commecticut

مقـــــدمة

يتحقق موقف التعليم والتعلم المثالي حين تلتقي ميول واهتمامات التلاميذ مع ميول واهتمامات المعلمين بهدف التواصل لناتج مادي أو خدمي أصيل يعبر عن اهتماماتهم المشتركة. المدرسون مصدر ثراء للتلاميذ حين يعبروا عن اهتماماتهم بطرق تتجاوز مهاراتهم وميولهم الخاصة، فإن معظمهم لا يستطيعون أن يتبينوا ما لديهم من ميول يمكن اعتبارها مصدراً ذو قيمة، أو أنهم يتبينون فقط ميولهم التي ترتبط بالمواد التي يقومون بتدريسها. وقد صمم هذا المقياس لمساعدة المدرسين على استكشاف ما لديهم من ميول واهتمامات ومواهب مهنية أو شخصية.

تعليمات الجزء (أ)

الهدف من هذا المسح أن يساعدك علي استكشاف ميولك (اهتماماتك) وخبراتك، ومواهبك بينما يتوجه اهتمامك نحو موقف تعليم وتعلم مثالي. هذا الاستبيان ليس امتحانا وليس له إجابات صواب أو خطأ؛ فكل. الاهتمامات والميول والخبرات في الماضي أو الحاضر أو المستقبل يمكن أن تستخدم كأساس لخبرة تربوية أصلية وثرية لك ولتلاميذك. إذا كان لك أن تشارك أي شئ مع مجموعة من التلاميذ ذوي الاهتمام، فما هو ذلك الشئ؟

اقرأ كل فقرات المقياس واعط إجاباتك كل عناية واهتمام.

أجب بأمانة علي سؤال، وحين تنتهي، راجع إجاباتك وفي ذهنك السؤال التالي: إذا كان لي أن أشارك أحدا اهتماماتي (ميولي) في موقف تعليمي، فما هو هذا الموقف؟

قياس الميول (الاهتمامات) للراشدين

استلهام: نحو موقف تعليم وتعلم مثالي

خبرات مهنية:

١) ما هي المادة المفضلة لديك في التدريس؟

....
....
....

٢) اذكر الوحدات الخاصة التي قمت بتصميمها ودرستها في صفك؟

....
....
....

٣) ما هو مجال المعرفة المفضل لديك؟ اذكر أي من مجالات المعرفة مثل: الفلك، التصوير، الجيولوجيا، الجغرافيا، أو غيرها؟

....
....
....

٤) اذكر موضوعاً أو مجالاً واحداً كنت دائما تريد أن تدرسه، ولم تتح لك الفرصة لتدريسه؟

....
....
....

٥) اذكر أي مقرر أو برنامج خاص قمت بتدريسه أو تود أن تدرسه؟

....
....
....

٦) افترض أنك حصلت علي تمويل من الدولة لتطوير مواد مبتكرة في منهج ما، وعليك الالتزام بالشروط الآتية؟

١- يجب أن تصلح هذه المواد لصفين أو ثلاثة صفوف.

٢- لابد أن تركز هذه المواد علي أنشطة لا تتضمنها المراجع أو أدلة المناهج العادية.

٣- عليك أن تحدد المجالات العامة والخاصة والموضوعات التي تركز عليها هذه المواد.

مستوى الصفوف	مجالات محددة في المنهج العام
- ما قبل المدرسة	- رياضيات
- ابتدائي ١ - ٣	- علوم
- ابتدائي ٤ - ٦	- إنسانيات
- إعدادي ٧ - ٩	- دراسات اجتماعية
- ثانوي ١٠ - ١٢	- فنون اللغة
- كلية	- موسيقي
- فئات خاصة (حددها)	- دراما (مسرح)
- غير ذلك	- فن
- غيرها	

صف باختصار أهم النقاط الأساسية في هذه المواد وجوانب التجديد التي سوف تدخلها عليها.

....

....

....

٧) افترض أنك تستطيع إن تدعو أربعه أشخاص في فصلك (أحياء أموات - مشهورين أو غير مشهورين) لإعطاء محاضرات أو ورش عمل ترتبط ببعض جوانب اهتماماتك وميولك أو محتوي المقرر الذي تدرسه، فمن هم الذين ستقوم بدعوتهم؟

(١) (٢)

(٣) (٤)

من القائمة السابقة ضع علامة نجمه علي اختيارك الأول - وأذكر لماذا نعتبر هذا الشخص اختيارك الأول؟

٨) أذكر باختصار عملاً أو إنجازا واحداً تشعر أنه أكثر إسهام مبتكر قدمته في التدريس.

....

....

....

٩) صف شيئا قمت به لتساعد طفلاً واحداً (أو مجموعة صغيرة من الأطفال) علي نمو الشخصي أو الإبداعي، أو التعليمي ولا يتضمن ذلك التدريس المباشر أو التوجيه المباشر للطفل.

....

....

....

خبرات شخصية

١٠) أذكر الأندية أو الجمعيات أو الأنشطة أو الخبرات الشخصية، والأنشطة خارج المقرر التي اشتركت فيها في المراحل التالية من حياتك ٠ (أذكر الهوايات والخدمات)

المدرسة الابتدائية

....

....

المدرسة الثانوية

....

....

الجامعة..
....
....

الرشد..
....
....

١١) أذكر أي عمل قمت بنشره؟
....
....
....

١٢) إلى أين سافرت (رحلات)؟
....
....
....

١٣) أي الأماكن له مكانة خاصة لديك ولماذا؟
....
....
....

١٤) مـاذا تفعـل في وقت الفراغ؟ إذا لم تكن عليك أي قيود، فماذا كنت تفعل في وقت فراغك؟
....
....
....

١٥) هـل قمـت بأي عمل إبداعي بمفردك؟ اذكر بعض الأشياء التي قمت بها (ابدأ بأبعد الخـبرات) والـتي لا ترتبط بمسئولياتك في المدرسة أو الأنشطة خارج المنهج التي تتضمنها نوادي المدرسة وجمعيات النشاط، هذه الأشياء قد تتضمن كتابه الشعر أو التأليف أو الموسيقي، أو العمل السياسي، أو إنشاء مؤسسة، أو إنشاء عمل تجاري.
....
....
....
....
....
....

١٦) ما الشئ الذي تعتبره جديراً ببذل الجهد والوقت، إذا كان لديك وقت؟

....

....

....

Developing My Ideal Teaching And learning Situation

تصميم الموقف المثالي للتعليم الخاص بي.

تخيل أن لديك الوقت للعمل مع بعض التلاميذ في مجال يثير اهتمامك فعلا - تخيل أن هؤلاء التلاميذ يشاركونك في الاهتمام والحماس لهذا المجال. تصور الوقت الذي تعمل فيه هؤلاء التلاميذ داخل جدول اليوم المدرس. ثم فكر في أمثله لناتج مادي أو خدمي أصيل (مبتكر) وغير مسبوق، تستطيع أنت وهؤلاء التلاميذ أن تنتجوه داخل هذا المجال. هذا النمط من التعليم والتعليم الإثرائي يحدد بدقة الموقف التعليمي المثالي.

تعليمات: الجزء (ب)

بعد مراجعتك لإجاباتك علي الجزء (أ) من هذا الاستبيان فكر أي من اهتماماتك وميولك سوف يسعدك إن تشاركه مع التلاميذ. أجب عن الأسئلة الآتية، واستخدم إجاباتك كأساس لتنمية رؤية بما سوف يحدث في الموقف المثالي للتعليم والتعلم الخاص بك.

إذا كان لي أن أشارك أحداً اهتماماتي وميولي في موقف تعليمي، فما هو؟

أ- ماذا يفعل الأشخاص الذين لديهم اهتمام بهذا المجال؟ أذكر عدد تستطيعه من الأفكار المتنوعة.

....

....

....

ب - ما هي المواد والمصادر المطلوبة للعمل في هذا المجال؟ وضع نجمة علي الأشياء التي لديك فعلا. وضع ملحوظة علي الأشياء التي يمكنك الحصول عليها.

....

....

....

ج- ما هو الناتج الذي يمكن إنتاجه، أو الخدمة التي يمكن تقديمها، ممن لديهم اهتمام بهذا المجال؟ اذكر أكبر عدد تستطيعه من الأفكار وضع دائرة حول الأفكار التي يمكنك تطويرها لاستخدامها مع التلاميذ.

....

....

....

أعلى عشرين اهتماماً كما تم تحديدها بمقاييس الميول والاهتمامات على تلاميذ المدرسة

١) الديناصورات	١١) الإجازات
٢) الحسابات الآلية والكمبيوتر	١٢) اللغة الأسبانية والفرنسية
٣) الكارتون	١٣) الرسم
٤) مشاريع فنية	١٤) الصخور والمعادن
٥) البراكين والزلازل	١٥) صناعة العاب جديدة
٦) الوحوش وغرائب الطبيعة	١٦) النجوم والكواكب
٧) العاب رياضية والغاز	١٧) الفضاء الخارجي ورواد الفضاء والصواريخ
٨) الحياة في المحيط	١٨) الزاحف
٩) الحيوانات ومساكنهم	١٩) الكيمياء والتجارب
١٠) السحر	٢٠) الطين

يتراوح استمرار التجمع من نشاط استطلاعي يستغرق ٣- ٤ أسابيع، إلي لقاء أسبوعي واحد طول العام الدراسي، يبدأ التجمع بجدول قصير أو استطلاعي، وفيه تتاح الفرصة للتلاميذ وهيئة المدرسة ليعودوا أنفسهم علي فلسفه التجمعات ونظامها، يمكن لبرنامج استطلاعي مدته ٤ أسابيع أن يكون فرصة مناسبة لتقيم مدي نجاح البرنامج، وحل كل المشكلات والتخطيط لبرامج أطوال في المستقبل. وأحياناً تقرر هيئة المدرسة والآباء الاستمرار في التجمعات علي أساس مرة أسبوعياً علي مدار السنة. وقد خططت بعض المدارس للاستفادة من مناسبة معينه فمثلاً، مدرسة ابتدائية خططت لعدة تجمعات حول فكرة واحدة وهي تقدم عرض موسيقي في أجازة الخريف. فكان هناك تجمع للرقصات، وتجمع لتصميم المشاهد، وتجمع للدراما، واجتمعوا لتقدم أداء جماعي لكل المدرسة. بهذه الطريقة تكاملت التجمعات في وظائف علي مستوي المدرسة كلها، وكان لها جدول دائم في جدول المدرسة- ويمكن عمل جدول مشابه للربيع من خلال التخطيط للاحتفال بالربيع بعمل برنامج موسيقي مناسب.

يعتمد تحديد يوم أو أكثر من يوم لنشاط التجمعات، وكذا استمرار التجمعات، علي حاجات المدرسة وتفضيلاتها، فبعض المدارس وضعت جدول التجمعات في أيام الجمعة- في نهاية الأسبوع- وبعضها فضل أن تكون في منتصف الأسبوع. وتشير نتائج البحوث الميدانية إلي أن أفضل تلتقي التجمعات مرة أسبوعياً للحفاظ علي الاستمرارية، لأن انتظار التلاميذ لمدة أسبوعين بين مشروع وآخر سوف يطفئ الحماس والاهتمام لديهم وقد يؤدي إلي نسيان ما حدث في النشاط السابق. ويختلف الوقت المخصص للتجمع أثناء اليوم، وطول الجلسة من مدرسة أخري، وتشير البحوث الميدانية إلي نجاح العديد من الجداول، ففي أحد البرامج كانت المجموعة تلتقي لمدة ساعة واحدة بعد الظهر *(يري مدرسون أن ساعة هي الحد الأدنى للزمن المطلوب، فأقل من ساعة كانت تجعل الجميع* في عجلة، حيث لا تتاح فرصة للممارسة أو الإنتاج الفعلي أو الاستكشاف) وفي موقع استطلاعي آخر كانت المجموعات تلتقي لمدة ساعتين أسبوعياً، وفي موقع آخر كان المدرسون لا يوافقون علي أن يكون *اللقاء في آخر اليوم، حتى يتمكن التلاميذ من مشاركة زملائهم في الفصل العادي ما قاموا به* في التجمعات الإثرائية.

يتم عمل جدول التجمعات الاثرائية في المدرسة الإعدادية والثانوية بتحديد زمن محدد أسبوعياً. وهذا يعطي فرصة للمدرسة الثانوية *أن تعد جدولها وتقوم بالأنشطة بعد المدرسة عادة*. وحين تكون *الأنشطة خارج المنهج بعد انتهاء اليوم الدراسي، تصبح المشاركة فيها محددة بقيود الوقت* والموصلات، أما بوضع الجدول ضمن اليوم الدراسي، فإن مجموعات الإثراء تصبح بحق علي مستوي كل المدرسة، ويمكن لجميع التلاميذ الانضمام إليها. ويمكن للأنشطة المرتبطة *بمجلة المدرسة أو الكتاب السنوي أو الدراما أن يكون لها جدول أثناء اليوم الدراسي، ويمكن عمل تجمعات أخري* تتناسب مع اهتمامات وميول التلاميذ والهيئة المدرسية.

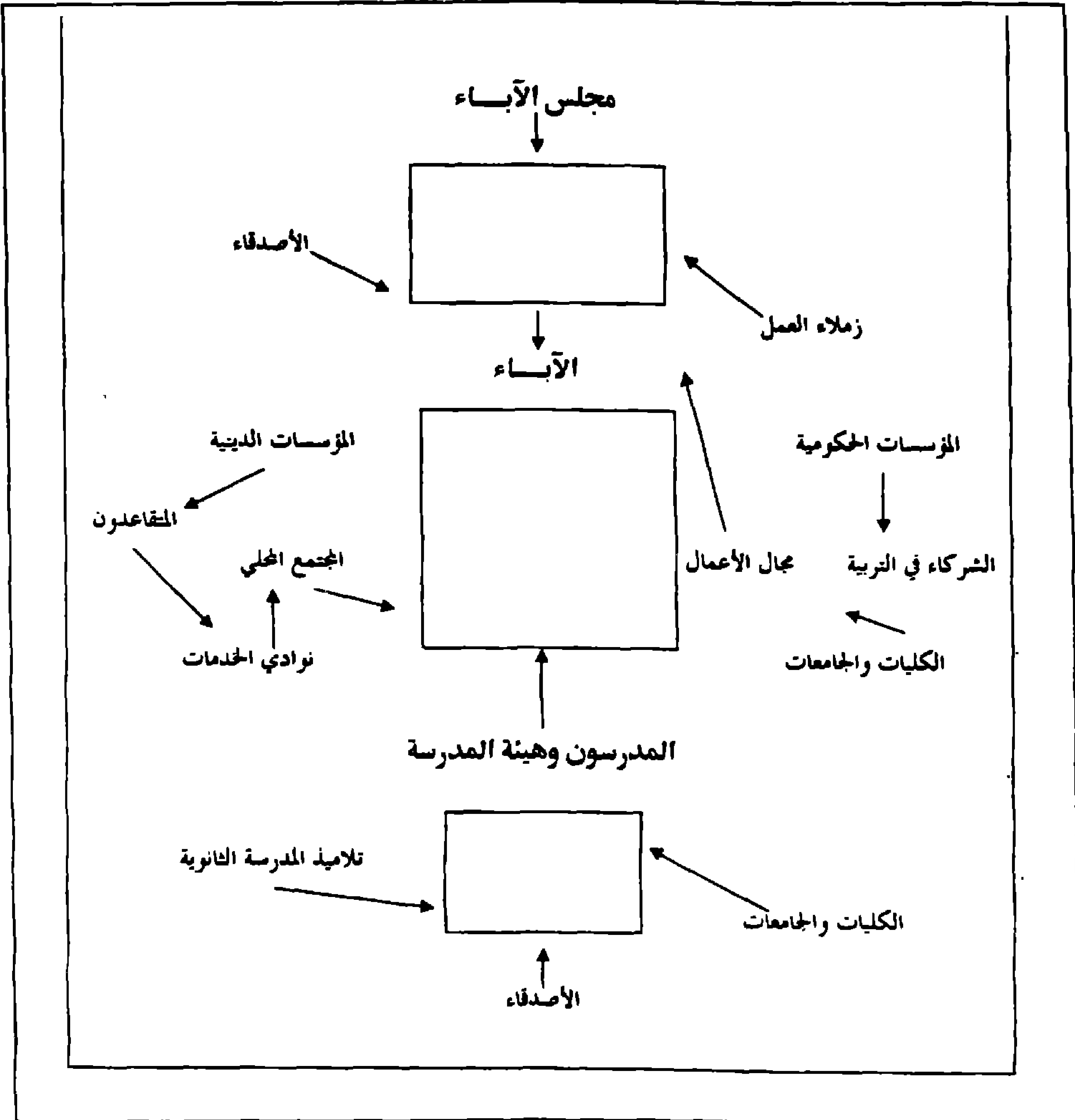
إن القرارات الخاصة بعمل الجدول قرارات تخص المدرسة، ولا بد من إسهام هيئة المدرسة فيها. ولابد من *أخذ القضايا والتفضيلات الخاصة في الاعتبار، ولا بد أن يتم وضع الجدول بحيث يسع* لحاجات المدرسة كلها.

الخطوة ٣: تحديد الأشخاص وأفراد هيئة المدرسة للقيام بعمل ميسري التجمعات:

Locate People and Staff to Facilitate Clusters:

بعد أن تتجمع البيانات عن الاهتمامات والميول، ويتم عمل الجدول، لابد من تحديد الميسرين في المجالات المطلوبة. إن البحث عن متطوعين للقيام بعمل ميسرين في تجمعات الإثراء أمر متروك لقرارات المدرسة. فبعض المدارس تعتمد بشكل أساسي علي المدرسين وعلي هيئة المدرسة، والبعض يضمون إليهم الآباء، وشخصيات من المجتمع المحلي، ورجال أعمال محليين، وهيئات عامة. إن الاستعانة بشخصيات من الخارج يتطلب جهداً إضافيا، ولكنه يستحق ما يبذل فيه من جهد.

مصادر المواهب للتجمعات الإثرائية



إن المقياس المسحي: "إستلهام نحو موقف التعليم والتعلم المثالي" والذي سبقت مناقشته قد يكشف عن المواهب والميول والاهتمامات والهوايات الكامنة، التي لم تظهر بعد أو التي لم تعلن عن نفسها من قبل حتي لدي صاحبها أو لدي هيئة المدرسة.

في أحد المدارس الاستطلاعية، ذكرت مدرسة بعد اجابتها علي مقياس خاص بالميول والاهتمامات بأنها تستمتع بالغناء في الكنيسة، وامساك جرس في جوقة الكنيسة، ولكنها لا تشعر بالكفاءة لتنظيم مجموعة في هذا المجال. ولكن مع التشجيع كونت فريقاً مع ممرضه المدرسة ورئيس جوقة الكنيسة وقاموا بتكوين تجمع إثرائي قدم أداء مميزا استمتع به الكبار والتلاميذ علي السواء.

في البداية قد يظن المدرسون أن عليهم أن يقدموا موضوعاً تعليماً أو مرتبطاً بالمنهج ويمكنهم ذلك بطبيعة الحال. ولكن من المهم أيضاً التأكيد علي إمكانية أن يختاروا موضوعاً يمثل لهم اهتماماً شخصياً، أي يستمتعون بمشاركته واستكشافه مع التلاميذ. وقد تدور المجموعة حول موضوع لا يعتبره معبراً عن المدرس موهبة، وإنما موضوعاً يريد استكشافه وتعلمه مع التلاميذ.

يتم توزيع البيانات التي تم تبويبها بوصفها تعبر عن أعلي الاهتمامات لدي التلاميذ في اجتماع لهيئة التدريس وعلي ضوء هذا التوزيع ينظم عدد كبير من المدرسين مجموعاتهم علي أساس هذه الاهتمامات والميول. ويشجع المدرسون علي العمل مع أحد شخصيات المجتمع المحلي أو أعضاء هيئة المدرسة، وبهذا تتاح لهم الفرصة للعمل مع صديق، ومشاركة أفكار جديدة والاستمتاع بالعملية كلها.

الهيئة المعاونة:

إلي جانب المدرسين، يمكن للهيئة المساعدة تقديم ثروة من المصادر للتجمعات، وتضم التجمعات الناجحة كل الأفراد في المدرسة، هناك أنشطة متميزة يقوم بها مساعدو المدرسين، والسكرتارية، وطاقم الحراسة، والمديرون، والمشرفون، فيجب تشجيع كل الهيئة للاندماج أو الالتحاق بالتجمعات. وحيث أن اجتماعات هيئة التدريس لا تستوعب كل هؤلاء، فمن الأفضل الاتصال بهم، كلّ علي حده في بادئي الأمر، حتى يصبح كل منهم علي ألفه بالبرنامج. بالنسبة

لهؤلاء الأشخاص فإن التجمعات تتيح لهم فرصاً ليعملوا أشياء خارج روتين جدول المدرسة العادي.

هناك أمثلة كثيرة تصلح كقصص نجاح، ففي أحد المدارس الاستطلاعية (أو التجريبية). قام أحد المساعدين ممن لديهم خبرة بالمخبوزات بتكون "معهد الطهي"، حيث استكشف التلاميذ علم المخبوزات، وقاموا بعمل تجارب علي المقادير، وتنويع المكونات، والتوصل لوصفات جديدة خاصة بهم. ثم قامت المجموعة بجمع الوصفات في كتيب قدمته للمدرسة كلها. وفي مجموعة أخري نظمها أحد الحراس للعمل مع التلاميذ لاستكشاف العمليات الخاصة بالتشغيل المبني المدرسي وكان أفراد التجمع يعرضون علي الفصول المتهمة رسماً تخطيطاً عن تشغيل مبني المدرسة من الداخل إلي الخارج، وكذلك كيفية إدارة المدرسة. ومجموعة أخري كأن الميسر فيها السكرتير وتناولت إدارة المدرسة وإدارة مكتب كموقف من موافق الحياة الفعلية. وقد طور هؤلاء التلاميذ خطة لسلوكيات أكثر فاعلية واتساق في الإدارة لتحسين صورة المدرسة. وتضمن ذلك "بروتوكول" مكتوباً للرد علي التليفون، واستمارة مقننة لإعلانات الصباح، كما ضمنوا إعلانات الصباح بعض الأمور المرحة لجذب انتباه واهتمام التلاميذ.

الآبـــــاء :

غالبا ما يكون هناك تداخل كبير بين ميول واهتمامات التلاميذ وميول واهتمامات هيئة المدرسة، ولكن هناك دائماً اهتمامات وميول لدي التلاميذ لا تغطيها ميول واهتمامات هيئة المدرسة. وهذه هي المنطقة التي تناسب الميسرين من الخارج. حيث يمكن أن يقدم الآباء والمتطوعون من المجتمع المحلي موارد، مواداً في مهنه معينة أو موضوع معين يثير حماس التلاميذ ودافعيتهم (والراشدين كذلك).

يرسل خطاب للآباء لدعوتهم للقيام بعمل ميسر لأحد التجمعات. وقد يقوم أحد المدرسين بهذا الاتصال في اجتماعات المجلس الآباء، أو بإرسال مذكرة مختصرة إلي المنزل، أو بمكالمة تلفونية. قد يبدي الآباء حماساً في بداية الأمر، ولكن قد يظهر إقبال أكبر علي المشاركة إذا قدمت لهم قائمه من الأفكار ليختاروا منها. وقد ذكر أحد الآباء أنه لا يملك أي موهبة ليشاركها مع التلاميذ، ولكن

حين عرضت عليه قائمة تضم وصفاً للتجمعات المختلفة، راقت له فكرة الألغاز والألعاب الرقمية لأنه يحب الإلغاز والرياضيات، وقرر عمل تجمع يقوم فيه التلاميذ باستكشاف الأنواع المختلفة من الألغاز والألعاب. وبمساعدة هذا الأب صمم التلاميذ ألعابا خاصة بهم كانوا يلعبونها مع الأسرة والأصدقاء.

دعوة من التجمع الإثرائي إلي الآباء والعاملين بالمدرسة

إلي الآباء

تجمعات الإثراء تحتاج مساعدتك

لقد قمنا بتبويب بيانات واهتمامات البحث المسحي الخاص بطفلك- وفيما يلي أعلي الاهتمامات في المدرسة.

١) الديناصورات والحفريات
٢) الآلات الحاسبة الكمبيوتر
٣) الكارتون
٤) مشاريع فنية
٥) البراكين والزلازل
٦) العاب رياضة والغاز
٧) السحر
٨) الإجازات والمناسبات
٩) الحياة في المحيطات
١٠) الوحوش وغرائب الطبيعة
١١) اللغة الأسبانية
١٢) الحيوانات ومساكنها

هل لديك اهتمام خاص بأي من هذه الاهتمامات؟

هل تعريف أي شخص في المجتمع المحلي قد يكون لديه اهتمام؟

هل لديك اهتمام آخر تريد مشاركته مع التلاميذ؟

لكي نساعد التلاميذ علي مواصلة ومتابعة اهتماماتهم نحتاج المساعدة من خلال حصر من يستطيعون الحضور للمدرسة، واقتراح تجميع في أحد المجالات. فإذا كان لديك أو لدي أحد معارفك اهتمام بمتابعة أي من هذه الموضوعات مع مجموعة صغيرة من التلاميذ فنرجو الاتصال بـ .... قبل إجازة .... لك كل الشكر

سوف يعقد الاجتماعان القادمان للتجمعات في .... و ....

دعوة من التجمع الإثرائي إلي الآباء والعاملين بالمدرسة

تجمعات الإثراء

استمارة الرد

الاسم : ....

العنوان : ....

التليفون : ....

العنوان المقترح للتجمع : ....

الوصف المقترح للتجمع لإثرائي من ٢- ٤ جمل ....

وصف مختصر لمدرس تجميع الإثراء ليتضمنه الدليل جملة أو اثنين.......................

السن المفضل في تلاميذ تجمع الإثراء...

الحد الأدنى للعدد المسموح به فيه تجمع الإثراء...

الحد الأعلى للعدد المسموح به فيه تجمع الإثراء...

وهناك مدخل آخر لدعوة الأباء للمشاركة وهو أن تسألهم عن مدي استعدادهم للمساعدة في تجميع ما. فإذا ما بدأ الآباء في المساعدة واصبحوا علي ألفه بالبرنامج، فقد يقل إحساسهم بالحرج والتباعد. وكذلك فإن الآباء الذين يشاهدون نشاطاً فعلياً للتجمعات قد يودون القيام بدور الميسر في المستقبل. وهناك آباء قد لا يكونوا علي وعي بمهاراتهم أو مواهبهم أو قد يقررون أنهم غير كفء للقيام بالتدريب، وهنا يجب التأكيد علي أن تجمعات الإثراء لا يدخل فيها التخطيط التقليدي للدروس، فهي تعمل في إطار مرن يتيح لمواهب التلاميذ وميولهم توجيه التجمع. كثير من الآباء الذين لا يتيح لهم عملهم الالتزام بالمساعدة في عمل التجمع، يمكنهم المشاركة أو الاشتراك بطرق أخرى متعددة، هؤلاء الآباء قد يكونوا علي استعداد للمساعدة لمدة أسبوع أو أسبوعين، كما يمكنهم القيام بدور "المتحدث الضيف في النمط (٣)، أو المساعدة في أجزاء الاتصالات التليفونية، أو المساعدة في أنشطة الكمبيوتر، أو العمل كبديل في حالة مرض أحد الميسرين، أو القيام بتوصيل

تلاميذ التجمع إلي الرحلات الميدانية. في أحد التجمعات ثم التركيز علي المهن المختلفة، كانت تتم دعوة أحد الآباء كل أسبوع للحديث مع التلاميذ عن مهنة ما، وفي كل الأحوال، علي من يقوم بتنظيم التجمع أن يؤكد للآباء أنهم موضع ترحيب في كل وقت وأن أي إسهام منهم موضع تقدير وله قيمته.

المتطوعون من المجتمع المحلي:

توجد في المجتمع المحلي، خارج المدرسة، موارد وفرص عظيمة غير مستخدمة، وتتنوع هذه الموارد بتنوع المجتمعات، وبذلك يكون لكل مجتمع موارده الخاصة التي تعتمد علي طبيعة الأعمال السائدة فيه، وكذلك طبيعة الشخصيات القائمة عليها داخل هذا المجتمع المحلي. وقد تكون نقطة البدء الجيدة متمثلة فى البحث عن تلك المصادر داخل المدرسة وبين الآباء بما يسمح لهم أن يقدموا اقتراحاتهم. وعادة ما يكون المتطوعون من المجتمع المحلي حريصين وعلي استعداد لقضاء بعض الوقت في العمل "كمنتور من أجل الهدف نبيل" أما إذا لم يستطيعوا ذلك فيمكنهم أن يقترحوا من يستطيع ذلك حيث ترد مقترحات عن أساليب تحديد الاتصالات في المجتمع المحلي وبناء شبكة اتصال من أسماء المتطوعين.

إذا كان هناك احتياج لمهمة معينة بناء علي ما ظهر من اهتمامات وميول لدي بعض التلاميذ، فيمكن أن يكون دليل التليفون مصدراً مناسباً للبحث، وكذلك الهيئات العامة والحدائق التابعة للهيئات ومراكز خدمات الشباب وأقسام الشرطة، وأقسام المطافي، هذه الهيئات غالبا ما تكون علي استعداد لقضاء بعض الوقت مع التلاميذ، ولديها خبرات سابقة في العمل مع مجموعات من الأطفال.

إن التطوع للعمل كميسر في تجمع دائما ما تكون موقفا يتحقق فيه النجاح للتجمع. مثلاً في أحد المواقع الاستطلاعية استضافت أحد المنتزهات العامة أخصائي في علم البيولوجيا ليقدم لأحد التجمعات موضوع الغابات والحياة البرية. وقد أفاد المنتزه من إقامة برامج للشباب من خبراتهم في التجمع.

وتقترح فيما يلي بعض الخطوات التي يمكن اتباعها عند اتصال بمتطوعين لا علاقة لهم بالمدرسة:

(١) **كون شبكة اتصال:** اطلب من المدرسين وهيئة المدرسة والآباء وغيرهم أن يقترحوا بعض الأسماء، وكذلك ابحث أصحاب الأعمال المحليين، وجمعيات المتقاعدين، والهيئات، والمنظمات العامة، والنوادي. من هذه المصادر يمكن تكوين قائمة تضم بعض الأسماء التي يمكن أن تتطوع للعمل في البرامج وقد يقوم منسقو البرامج بتوزيع خطابات في المجتمع المحلي للدعوة للمشاركة في أهداف وحاجات البرنامج كمتطوعين.

(٢) **وجه دعوة للمتطوعين:** قدم وصفاً مختصراً عن البرنامج، فإذا ابدي أحد اهتماماً ولكنه لا يريد أن يلتزم طوال فترة التجمع، فكر في طريقة تناسبه، فيمكنه أن يكون متحدثاً، لمرة واحدة، أو ويمكنه أن يستضيف رحلة ميدانية. مثل هذه المداخل تصبح اتصالات مفيدة لإيجاد ميسرين لمجموعات أخري.

دعوة من التجمعات الإثرائية إلي أعضاء المجتمع المحلي

إلى أعضاء المجتمع المحلي:	**Community Members**
شارك مواهبك:	**Share your Talents Writh Local Students**
مع تلاميذ المجتمع المحلي:	

أعمل مع مجموعات صغيرة من التلاميذ.
اختر اهتماما أو مهارة شخصية للمشاركة.
كون فريق بالعمل مع صديق.
أكسب تعرف المجتمع عليك.
ماذا: برنامج تجمعات الإثراء.
من: مجموعات صغيرة في الصف الخامس.
متي: ساعة ونصف أسبوعيا من يناير وحتى مارس
أين: مدرسة:
نحـن مهتمون بتقديم خبرات إثرائية أصلية لتلاميذنا. هذا البرنامج هو أحد مكونات نموذج الإثراء لكل مدرسة ونحن نتطلع لأعضاء المجتمع المحلي المهتمين أن يشاركون اهتماماتهم ومواهبهم مع تلاميذ الصف الخامس.

دعوة موجهة لأعضاء المجتمع المحلي من تجمعات الإثراء

الموضوعات التي نحتاجها بشدة:

- الاختراعات والتكنولوجي
- الديناصورات والحفريات
- ملوك الحيوانات
- الفلك
- المناجم
- مشاريع فنية
- كارتون
- الرقص والموسيقي
- السحر
- الألعاب الرياضية
- الكيمياء
- عمل اللعب (تركيب لعب الأطفال)
- الإجازات
  - آخر موعد ٢١ مارس
  - أي أسئلة ؟
  - تحتاج لفكرة؟
  - هل أنت مهتم بالاشتراك؟
  - لمزيد من المعلومات
  - اتصل تليفونياً بـ............
  - لتسجيل اسمك للقيام بدور المسير
  - لتجمعك الإثرائي

(٣) **نظم اجتماع مع المتطوعين المتهمين**: ناقش فلسفة التجمعات بتفاصيل أكثر، وقدم خليفة أو مرجعية للبرنامج، وناقش إجراءات المدرسة واجب عن التساؤلات. بالنسبة للمتطوعين من خارج المدرسة، تكون الاتصالات الشخصية في غاية الأهمية ولا يكفي قياس اهتمامات وميول المتطوعين، حيث سيشعر المتطوعون براحة أكبر بعد رؤية المدرسة ومقابلة المنسق، ومناقشة البرنامج. ويجب التأكيد علي حدود الزمن ومدي الاعتماد علي المتطوع في هذا اللقاء التوجيهي.

(٤) **إذا ما بدأ المتطوع مع التجمع فعليك المحافظة علي التواصل معه**: ينبغى عمل ملف ميسر في إدارة المدرسة يستخدم "كصندوق بريد" وبه معلومات عن أي تغير في قائمة أسماء تلاميذ التجمع، أو أي تساؤلات، أو مشكلات، أو أفكار مساعدة.. الخ. فالشخص أو الأشخاص المسئولون عن إدارة برنامج التجمع قد لا يكونوا متواجدين دائماً، وهذا النظام من الاتصال يساعد في حل معظم المشكلات.

إن أي ميسر من خارج المدرسة لابد أن يكون له مرافق من أعضاء هيئة المدرسة يساعده في إجابة التساؤلات، ويساعده في أنشطة المجموعة ونظامها، ويحل محله إذا مرض أو تغيب. فبعض أعضاء هيئة المدرسة قد يختار أن يعاون في عمل المجموعة، بدلا من بذل العمل كميسر بصورة مستقلة، وهؤلاء يمكنهم العمل مع المتطوعين من الخارج. ولابد من بذل كل الجهد حتى يختار عضو الهيئة المدرسية المجموعة التي يعاون فيها.

التلاميذ المدرسون، والمناوبون، التلاميذ الأكبر

يمكن للتلاميذ المدرسين والمناوبين أن يكونوا مصادر ممتازة لتنظيم التجمعات. ويكون هؤلاء التلاميذ عادة حريصين على كسب الخبرة من خلال العمل مع مجموعات صغيرة من التلاميذ، وعادة يكون لديهم معلومات وخلفية واهتمام بالتربية، وكذلك الطلاب في كليات قريبة مصدر آخر له قيمته لأنهم دائما في حاجة للانتهاء من متطلبات خدمة المجتمع حتى يتخرجوا من جامعاتهم. فإذا كانوا في مجال التربية فإنهم يحتاجون لقضاء الوقت داخل الفصول. وتقدم مجموعات الإثراء فرصاً قيمه لهؤلاء التلاميذ لمشاركة مهاراتهم ومواهبهم مع تلاميذ اصغر، وفى نفس الوقت يكتسبون خبرة لمهنة المستقبل.

ويمكن للتلاميذ الأكبر سناً العمل كميسرين للتجمعات ويمكن لمدرسي الإثراء في المدرسة الثانوية المحلية، ومدرسي الفصول المتفوقين، والمرشدين أن يقترحوا أسماء هؤلاء التلاميذ. وحتي في المدرسة الابتدائية والإعدادية يمكن للتلاميذ الأكبر أن يعملوا مع التلاميذ الأصغر تحت مشرف من المرشدين. وكما هو الحال مع متطوعي المجتمع المحلي، فلابد أن يكون مع كل تلميذ أحد أعضاء الهيئة المدرسية.

قد يبدو أن إيجاد ميسرين للتجمعات يتطلب عملاً كثيراً، والواقع أنه ممكن أن يكون بسيطاً، ويحدث هذا تبعاً لحاجة كل المدرسة، فكثير من المدارس تكتفي بهيئة المدرسة فقط، مع قله من الآباء المتطوعين كميسرين للتجمعات، وهو توجه يحقق أهدافاً متميزة. وقد قدمنا شاملة تتضمن احتمالات مختلفة للاختيار من بينها، تبعاً لحاجات كل مدرسة ووقتها ومواردها. ويعتمد اشتراك متطوعين من المجتمع المحلي علي ما يتوفر لدي المدرسة فعلاً لتنفيذ البرنامج من التلاميذ المناوبين وأخصائي الإثراء، أعضاء هيئة المدرسة، وأعضاء فريق الإثراء. وكلما كان كل فرد من هؤلاء مشاركاً ومندمجاً في اتخاذ القرارات وتنفيذ البرنامج، كلما شعر كل فرد بأنه يمتلك البرنامج، وكلما كانت فرصة النجاح أفضل.

الخطوة ٤: قدم توجيهاً للميسرين:

بعد أن يتم حصر الميسرين، تصبح مراجعة أهداف التجمعات الإثرائية وفلسفتها معهم أمرا حاسماً، حتى لا تتحول إلي مقررات مختصرة أو حدات حول فكرة واحدة، أو خبرات تقليدية يوجهها المدارس. فقد يسترجع الميسرون خبراتهم الماضية في المدرسة مما يجعلهم يشعرون بأن عليهم أن يتبعوا المنحي المدرسي التقليدي، وأن يدرسوا الموضوعات باستخدام المحاضرة. أما المدرسون فيرغبون في الاستمرار في نمط التدريس الذي يمارسونه في فصولهم، ولكن الخبرات التي يوجهها التلاميذ، والأنشطة الفعلية On Hands التي يمارسونها بأيديهم والبحوث التي يقومون بها، كلها مكونات ضرورية لكي تكون ناجحة ومنتجه.

والصورة المثالية للتجمعات لابد أن تتضمن البحث المستقل، والذي يتضمن بدوره الميول

والمحتوي المتقدم، والمنهج البحثي المتقدم، والمنهج البحثي المتقدم، والمستفيد الحقيقي والتقييم الحقيقي الخاص بالتجمعات (Renzuli, 1994).

إن التوصل لناتج مادي أو خدمي يجب أن يظل داخل هذه المفاهيم. وتتيح التجمعات للتلاميذ فرص النمط (١) والنمط (٢) والتي يمكن أن تتحول إلي خبرات حقيقة في النمط (٣). كل هذه النقاط يجب أن يتم التأكيد عليها مع ميسري التجمعات.

وتتمثل أحد الطرائق لتحقيق ذلك في أن تسرح أن بؤرة الاهتمام في التجمعات يجب أن يكون عن كيفية عمل المتخصص الممارس في مجال ما. والتحول من المعرفة حول"موضوع ما إلي المعرفة المباشرة" أو كيف يتم عمل ما. وعلي ميسري التجمعات أن يهتوا بالمشكلات والإنتاج داخل إطار الحياة اليومية ويواجهوا المتعلمين نحو مستفيدين حقيقيين.

ويمكن لميسري التجمعات استخدام أسئلة مثل الأسئلة التالية مع التلاميذ:

- ما هو المنتج المادي أو الخدمي الذي يقدمه العاملون في هذا المجال؟
- كيف يقومون بإنتاجه؟
- ما الموارد والأساليب التي يحتاجونها؟
- كيف يقدمون إنتاجهم، ولمن يقدموه؟
- وعليه فإن ميسري التجمعات الناجحة يمكنهم مساعدة التلاميذ علي:
- اكتشاف ما يعرفه وما يقوم به المتخصصون في مجال ما.
- استخدام المهارات والأنشطة المتصلة بالمجال.
- إنتاج منتج حقيقي، أو خدمة حقيقية، يمكن أن يقدموها إلي مستفيد حقيقي.

حين تصبح التجمعات جزءاً متسقاً مع المدرسة، فسوف تصبح فلسفة التجمعات الإثرائية أكثر وضوحاً، وتطبيقاتها أكثر يسرا، ولكن قد يحتاج الميسرون الجدد أيضاً إلي توعية وتوجيه، ويقدم "الدليل" الذي نعرضه في نهاية هذا الفصل العديد من الأنشطة الفعالة لتوجيه الميسرين المتوقعين. من المهم أن نؤكد أن ميسري التجمعات يمارسون دور المنتور أو المدرب، وليس دور المدرس التقليدي.

ويكون الاشخاص الذين لديهم خبرة بممارسة أنشطة خارج المنهج مثل الرياضة، والكشافة، وإعداد الكتاب السنوي، علي ألفه فعلا بنوعية الدور الذي يقوم به الميسر داخل تجمع الإثراء. ويتمثل مركز الاهتمام في تجمعات فى أن يواصل التلاميذ ممارسة اهتماماتهم بما لديهم استقلال ذاتي في تحقيق أهدافهم، ويكون دور الميسر أن يوجههم خلال هذه العملية. ويمكن للميسرين تعديل المعلومات والأنشطة التي يتناولوها داخل التجمع تبعاً لجوانب القوة وأنماط التعلم المفضلة لدي التلاميذ. وعلي منسقي البرنامج إرسال خطاب عام للمنسقين يتناول الموضوعات الهامة في تنظيم التجمعات وممارساتها التطبيقية.

خطوة ٥: سجل التلاميذ في التجمعات التي تثير اهتمامهم:

التسجيل مسألة حاسمة في نجاح التجمعات، فوضع التلاميذ في تجمعات مع من يشاركونهم الاهتمام يخلق تآلفاً فعالاً. وإذا سمح الوقت، ترسل استمارة التسجيل مع وصف للتجمعات المختلفة للتلاميذ في منازلهم حتى تتاح لهم الفرصة لمناقشة اختياراتهم مع آبائهم أو أولياء أمورهم. وإذا تم تسجيل داخل الفصل، فمن المفضل إخطار الآباء بإرسال معلومات عن التجمعات للاباء، وفيما يلي نقدم بديلين يمكن استخدامهما وكلاهما تم استخدامه بنجاح من قبل:

(١) يملأ التلاميذ الاستمارات في المنزل ويعيدوها للمدرسة. وعند إعادة الاستمارات، يسجل كل تلميذ في أحد التجمعات التي اختارها، وهذا النظام يتبع من يأتي أولا يخدم أولا، وحين يكتمل التجمع يقفل باب التسجيل به.

(٢) يدرس التلاميذ الاستمارات في المنزل ثم يملؤها في الفصل. هذا النظام قد يكون أكثر كفاءة خاصة إذا كان الوقت عاملاً مهماً، ثم يسجل كل تلميذ في أحد المجالات التي اختارها، ولكن هذا يحتاج إلي مراجعة مراعاة لحجم المجموعة وحدود السن.

خطاب إلي ميسرى التجمعات

التاريخ : ....

عزيزي ميسر التجمع:

نشكركم علي اهتمامكم بتنظيم تجمع إثرائي هذا الربيع. فهي خبرة تثير حماس التلاميذ، ونحن في غاية السعادة لاهتمامكم بالتطوع في هذا البرنامج لبعض الوقت. سوف يعقد اجتماع للتجمعات في تاريخ..... ساعة.....، ونرجو حضورك مبكراً، كما نرجو المرور علي الإدارة للتوقيع وللحصول علي الملف الذي يضم أسماء أفراد التجمع ومكانه. إذا كنت تعرف أنك سوف تتغيب عن أي اجتماع، فأرجو إخطاري بذلك بأسرع وقت ممكن.

إذا كنت في حاجة لشراء مواد، فلدينا ميزانية صغيرة في حدود "٢٥ دولار" لكل تجمع. برخاء تقديم الإيصالات حتى يتم الصرف. وإذا كنت في حاجة لصرف مبلغ أكبر فالرجاء إخطاري بذلك حتى نتدبر الأمر.

سوف يلتحق ١٠- ١٥ تلميذاً بمجموعتك، سوف يكون معك أحد أعضاء هيئة المدرسة لمساعدتك.

إن التجمع الإثرائي مصدر للبهجة، فإذا كنت تشعر بتوتر أو تردد بسبب هذه الخبرة، فنرجوك أن تطمئن تماما. برغم عدم وجود حاجه لوضع خطط مسبقة، إلا أن وضع إطار مرن للمجموعة سوف يتيح الفرصة لاهتمامات التلاميذ أن تظهر وان توجه نشاط التجمع. عليك أن تكون قادراً علي تعديل المعلومات والأنشطة المقدمة في التجمع حتى تتناسب مع اهتمامات وأنماط التعلم المفضلة لدي تلاميذك. لقد اختار التلاميذ مجموعتك لانهم مهتمون بالموضوع الذي تتناوله. فكر في نفسك كمنتور وليس كمدرس. وتستطيع تقديم معلومات عند ظهور الحاجة لذلك.

المدرب الناجح يساعد التلاميذ على :

(١) اكتشاف ما يعرف ويفعله الأشخاص المهتمون بمجال التجمع.

(٢) ممارسة المهارات والقيام بالأنشطة المرتبطة بموضوع التجمع.

(٣) تصميم ناتج حقيقي يصلح للحياة الواقعية، أو خدمة حقيقية يمكن أن يقدموها لمتلقين فعليين.

إذا كانت لديك أي أسئلة فأرجو إلا تتردد في الاتصال بي في المدرسة أو المنزل.

مع خالص الشكر علي ما تقدمه من مساعدة

أخصائي الإثراء ....

هناك العديد من النقاط التي تؤخذ في الاعتبار عند تسجيل التلاميذ:

- **حجم التجمع:** الوضع المثالي ألا تتجاوز المجموعة (١٥) تلميذاً (تبعا لما يسمح به المكان والأشراف)، أن كان الحد الأدنى والأقصى لحجم التجمع يتغير تبعاً للموضوع، فمثلاً تجمع في المسرح قد تحتاج إلي (١٥) أو (٢٠) علي الأقل، ويمكن أن تستوعب (٣٠) تلميذاً نظراً للأدوار الكثيرة والمتنوعة في مثل هذه التجمعات. أما تجمع الكمبيوتر واستخدم الإنترنت فقد تقتصر علي (١٠) تلاميذ نظراً لاعتبارات المكان والأجهزة.
- **علي التلاميذ أن يختاروا ثلاثة تجمعات لها نفس الأهمية لديهم:** حيث أن بعض التجمعات أكثر شعبيه من غيرها، فالأسهل لتحقيق كل الطلبات أن يطلب من التلاميذ تقديم ثلاث اختيارات، وليس ترتيب ثلاث اختيارات- الأول- الثاني- الثالث أما إذا كان أحد الاختيارات له أهمية خاصة فعلي التلميذ وضع علامة مميزة (دائرة حوله أو نجمه أو نقطة حمراء).
- **يتم تسجيل التلاميذ قبل بدء التجمعات بأسبوع علي الأقل:** هذا الأسبوع سوف يتيح للميسرين الفرصة لمعرفة عدد التلاميذ، أحيانا يكون العد في تجمع ما قلبلاً مما يوجب لإلغاء له. وحين يحدث ذلك يمكن لميسري هذه التجمعات العمل في تجمعات أخري. قدمت أحد المدارس الابتدائية تجمعاً في فن العرائس وكان عدد التلاميذ الذين سجلوا فيها كاختيار أول (٤٠) وهي لا تستوعب أكثر من (١٥)، في حين لم يهتم أي من التلاميذ ببعض التجمعات الأخرى، وبالتالي ألغيت. وقد وافق ميسرو هذه التجمعات علي الانضمام لتجمعات فن العرائس التي تم توسيعها لتستوعب كل هذا العدد وكان الميسر الأساسي يقدم التعليمات متنقلا بيت التجمعات، ويقوم الميسرون الآخرون بمساعدة التلاميذ.
- **يجب أن تتضمن وصف التجمع كل الأدوار المحتمل أن يقوم التلاميذ بها:** مثلاً في تجمع المسرح. هناك أشياء متنوعة يمكن للتلاميذ من ذوي المواهب والاهتمامات المختلفة أن يختاروا من بينها، مثل الإخراج، والكتابة، وتصميم المشاهد، وغيرها كثير وبتقديم قائمة

بالأدوار المتاحة، سوف يقدم عدد كبير علي التجمع أما بدون قائمة الأدوار قد يفترض التلاميذ أن الدور الوحيد في تجمع المسرح هو التمثيل.

- **يجب ان يتضمن كل تجمع تمثيلا مناسبا للسن والجنس والقدرات:** فالتجمع الذي يوجد به (١٥) تلميذ من الصف الأول وتلميذ واحد من الصف الخامس، قد يحتاج إلي مراجعة. قد تكون فكرة جيدة وجود طفلين علي الأقل من نفس الفصل في التجمع كي يشعروا بالألفة وخاصة في المرحلة الابتدائية. وبالرغم أن الميسر يقـــرر مدي السن المناسب للتجمع، فلا بد من المرونة لقبول من هم أصغر من السن المطلوب، إذا كان لديهم اهتمام شديداً بالموضوع.
- **لابد أن يكون النسبة بين التلاميذ والراشدين (الميسرين) مقبولة:** عند البدء في تنظيم تجمع ما، علي منسقي البرنامج أن أخذوا في اعتبارهم عوامل متعددة تفيد التلاميذ، علي منسقي البرنامج مراعاة التلاميذ من ذوي الحاجات الخاصة، وأعمار التلاميذ، مجال الاهتمام وأنشطة التجمع، ومستوي خبرة الراشدين عند تنظيم التجمع.. ويجب أن يكون مع الميسرين من الآباء أو المجتمع المحلي أحد أعضاء هيئة المدرسة.
- **بعض التجمعات تتطلب أشرافا إضافيا من الكبار:** وذلك كما في حالة التلاميذ الأصغر سناً، أو في حالة بعض الأنشطة الخاصة أو الرحلات الميدانية فهي تتطلب مساعدة إضافية.
- **يجب أن تتناسب اختيارات التلاميذ مع اهتماماتهم وقدراتهم:** في أحد المواقع كان لبعض التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة حاجات لم يمكن تحقيقها في بعض التجمعات، ولذلك تمت مراجعة اختياراتهم مع من يتولونهم في المدرسة من مدرسى التربية الخاصة للتأكد أنهم في المكان المناسب.
- **يجب ان تكون القوائم مرنة:** حيث أن التلاميذ يختارون التجمعات علي أساس اهتماماتهم، فنادراً ما يكونوا غير سعداء في التجمعات التي التحقوا بها، ولكن هذا ممكن الحدوث، بل ويحدث. وحين يحدث يمكن أن يعاد توزيع التلاميذ في تجمع أخر، أو إلحاقهم بأحد الخبرات الإثرائية في النمط (١) أو البقاء في تجمعه حتى نهاية الدورة.

يمكن أن يتم التسجيل بكفاءة بواسطة أعضاء فريق الإثراء، أو الآباء، أو المتطوعين، أو المعاونين. وتساعد قاعدة البيانات الخاصة بالتلاميذ في المدرسة في عمل قوائم بالأسماء والفصول والتجمعات، ثم توزع هذه القوائم علي مدرسي الفصل، وميسري التجمعات.

خطوة ٦: احتفل بنجاحك:

يأخذ الاحتفال بالتجمعات عدة صور تبعاً لطبيعة التجمع فالناتج من تجمع المسرح يختلف عن الناتج لتجمع دراسة المتجمعات القديمة.

ونظراً لشعبية التجمعات فإن من السهل الاحتفال بها، وترجع أهمية الاحتفال بالتجمعات إلي سببين:

(١) لأنه يفتح طريقاً مهما لتقديم الناتج أو الخدمة مع للمتلقين أو المستفيدين الحقيقيين.

(٢) يساعد في دعم البرنامج بنشر الوعي بين أفراد الإدارة، وأعضاء اللجان التربوية، والآباء، والمجتمع المحلي.

وعلي المدارس أن تدعوا وسائل الأعلام، والصحافة، وأعضاء من المجتمع المحلي، والآباء، وأعضاء اللجان التربوية، كما كان ذلك ممكنا، ليحضروا للمدرسة ويشاهدوا الناتج المتفرد والخدمات المنفردة التي تخرج من التجمعات، وحين تكتسب المدرسة شعبية نتيجة لشعبية التجمعات، فسوف تخلق المدرسة في التجمع المحلي حماساً واندماجا معها يشرها بالفخر والإنجاز.

أفكار للاحتفال بتجمعات الإثراء

أفكار للاحتفال بتجمعات الإثراء:

حفل توزيع الجوائز	حفل عشاء
كتاب	حفل إفطار
دليل يوزع	عروض في الغرفة التجارية
عروض في المراكز التجارية	دعوة أحد أعضاء مجلس الإدارة المدرسة
صفحة علي الإنترنت	التلفزيون المحلي أو القومي
نشرات	عروض بالوسائط المتعددة
مقالة بجريدة	عروض خارج المدرسة
دعوة مفتوحة	البور صور
معرض للإنتاج	شهادات للبورتفوليو (الملف الشام للموهوبة)
إعلان عن الإنتاج في الراديو أو التليفزيون	سوق للإنتاج
حفل استقبال	اجتماعات مجلس الآباء
اجتماع بالمدرسة	عروض عرائس
عرض حالات بالمدرسة	سوق
تليفزيون المدرسة	عروض بالفيديو أو الشرائح
معرض	عرض للتلاميذ في المجتمع المحلي

تقيم بعض المدارس حفلات لتوزيع تمنح فيها التلاميذ شهادات تقدير لما أنجزوه في التجمعات.

ويمكن وضع نسخ من هذه الشهادات في بورتفولويو الموهبة الشامل للتلميذ Portfolio Total Talent ، ان تقدير المدرسة لإنجاز التلميذ يخلق لديه حماساً ، يمكن للمدرسة أن تستثره وتنقله إلي الفصل العادي. أن المشاركة في التجمعات يمكن إن تكون أحد مصادر أنشطة النمط الإثرائي لبعض التلاميذ الآخرين.

ويقدر الاحتفال بالتلاميذ يكون تقديم الشكر لميسري التجمعات والمتطوعين، بإرسال خطابات شكر أو شهادات تقدير، أو عقد لقاءات خاصة علي مستوي المدرسة، أو عمل حفل شاي، أو الإعلان عن الجهود التي قدموها في جريدة المدرسة.

شهادة بورتفوليو ملف التجمعات الإثرائية

برنـــامج تجمعـــات الإثـــراء

شهادة تقرير

نشهد أن

....

قد أتم برنامج التجمعات الإثرائية للعام .... في التجمعات الإثرائية التالية

....	....	....
....	....	....

المدير	أخصائي التجمع الإثرائي
....	....

عينات من التجمعات:

نعرض في الصفحات التالية بعض الأمثلة لتجمعات فعلية تغطي مجالات متنوعة. يلاحظ التركيز علي التوصل لمنتج سواء كان مادياً (شئ فعلي) أو خدمياً و هذا هو العنصر الأساسي في وصف أي تجمع، كما يلاحظ تنوع نسخة توزيع الأدوار بين التلاميذ داخل التجمع. وأخيراً فإن التجمع يرتبط بأحد جوانب الحياة الواقعية. إن توزيع نسخة من هذه القائمة قد يساعد في توجيه ودفع الميسرين المترددين (أعضاء هيئة المدرسة، الأباء، أفراد المجتمع المحلي، ويمكن لأخصائي الإثراء عمل قائمة خاصة بهم.

نادي حكاية القصص:

الميسر: .... المدرس الصف الرابع ....

هل لديك موهبة (الدردشة)؟ هل تستمتع بحكاية القصص الطويلة أو الاستماع إليها؟ في هذا التجمع سوف نستعرض القصص الشعبية، والخرافات والأساطير المستخدمة في حكاية القصص، وسوف تلاحظ أداء بعض القصاصين، ونستخدم كل أساليبهم، سيقوم....... (الميسر) مع المجموعة بإنتاج شريط فيديو يتضمن حكي القصص وسنقدمه في الفصول، وكذلك سوف نقوم بحكاية قصص فعلية.

جمعية البيولوجيين (الغابات والحياة البرية)

الميسر: .... طالب في السنة النهائية: ....

اكتشف حياة البيولوجي المتخصص في حياة البرية، تستطيع أن تستخدم موارد الطبيعية مع الميسر .... لبناء محمية للطيور، أو عمل ممر طبيعي خلف المدرسة أو البحث عن آثار البوم من بقايا الطعام الذي يلفظه، أو فحص الجماجم الحقيقية، أو اقتفاء أثر بعض الحيوانات البرية. سوف يزودنا.......... المسئول عن غابة الولاية بالأدوات والموارد التي نحتاجها.

معهد الطهي (الطهاة)

الميسر.................. متخصص........................

ما الذي يرفع العجين ينضجه ليصبح كعكة؟ تعلم عن علوم الخبز مع خبير فني (الشيف)........ تعلم كيف يعد الشيف طبقاً مميزا، ماذا يحدث لو حذفنا بعض المكونات الأساسية. لماذا تعطي امتزاج بعض المكونات مذاقا طيباً؟ اكتشف كيف تتكون الوصفات الجديدة. جرب كيف يمكن تغيير وصفة معينة لتناسب أذواق مختلفة أو تكفي عدداً أكبر. ابتكر وصفه خاصة بك، وألف مع مجموعتك كتاباً يضم وصفات جديدة تقدمها للمدرسة.

النحات الصغير:

الميسر....................... فنان..............................

كيف يعمل النحات؟ كيف تتحول قطعة من الحجر إلي عمل فني؟ ماذا يحدث للقطعة النهائية؟ اكتشف: عملية إبداع عمل فني ثلاثي الأبعاد باستخدام أدوات حقيقية. قد تكتشف أن الاستمتاع بإبداع عمل قطعة فنية يساوي الاستمتاع بالنظر إلى قطعة فنية جاهزة. شاهد بعض الأعمال المرمرية وتعلم شيئا عن أحد الفنانين..... نحات محلي يمارس النحت منذ (٢٠) عاماً، ارتدي ملابس قديمة أو أحضر معك بالطو معمل.

رجال الأعمال الصغار:

الميسر...................... مدرس ....

كيف تدار الأعمال وكيف تصنع الثروات؟ هل لديك هذه المهارة؟ ما المنتج أو الخدمة التي يمكنك أن تسوقها؟ لمن تسوق سلعتك؟ كيف تعلن عنها وأين؟ مارس مهارات إدارة الأعمال من خلال كانتين (متصف) المدرسة أو ابتكر شيئاً خاصا بك، من يعرف قد يكون ثروة كبيرة!

شركة إعلانات داخل المنزل:

الميسر.............................. طالب في السنة النهائية..............................

جديد ! محسن ! مجاني ! تعرفنا الإعلانات بشتى الوسائل وعن كل شئ. ولكن ما مدي صدقها؟ ما صحة ما تدعيه؟ كيف تؤثر الإعلانات علي قراراتنا؟ سوف ندرس بعض الإعلانات الفعالة لرجال أعمال حقيقيين ونختبر قدرتنا علي الإقناع.

معهد الألعاب:

الميسر.............................. أحد الآباء. ....

استكشف عالم الألغاز والألعاب الرقمية مع والد أحد التلاميذ، استكشف الألعاب والخدع البصرية، وقانون الاحتمالات في العاب الزهر، ولعبة أورجامي، والعاب المنطق، وحل المشكلات. وتعلم كيف تصنع شركات الألعاب ألعابها المحبوبة. صمم لوحة الألعاب الخاصة بك وشاركها مع أصحابك.

مؤتمر الاختراع:

الميسر.................... أستاذ الطبيعة................. طالب بقسم الطبيعة .... مدرس الصف الثالث ....، هل تفكر كما يفكر المخترعون؟ هل تحب أن تصبح كذلك؟ هل تستخدم العصف الذهني، وتتوصل إلي العديد من البدائل أو الحلول، تصمم اختراعا لحل مشكلة، ابتكر اختراعاً بمفردك أو مع زميل بتوجيهات................. و............... ويمكنك عرض إنتاجك في عرض المخترعين الصغار، ويتم فيه الاحتفال بالإبداع علي مستوي الولاية.

مجموعة الكمبيوتر:

الميسر................ مدرس الفن ومن هواه الكمبيوتر.............................

سوف تستكشف في هذا التجمع مزايا استخدام الكمبيوتر، وتكتشف ما لا حصر له من طرق استخدام المعلومات. تعلم بعض العاب الكمبيوتر ومارسها، وتعلم كيف تتصل بتلاميذ المدارس الأخرى من خلال الكمبيوتر، سوف تصبح خبيراً في استخدام الكمبيوتر، ويمكنك مساعدة زملائك في المدرسة علي استخدام هذه المعلومات.

أكاديمية الشرطة:

الميسر........................... ضابط شرطة..............................

في هذه التجمع سوف تتعلم كيف تحقق في جريمة، ما هي الخطوات الأولي التي عليك أن تتخذها؟ وكيف تتقدم نحو حل اللغز؟ أعمل مع المجموعة لتتوصل لناتج جديد باعتبارك قوة بوليس المدرسة، تعلم الحقائق حول عمل التحري وعن الخدمات التي يقدمها رجل الشرطة مع ضابط الشرطة.................

رابطة الفنانين الصغار:

الميسر.......................... مدرس فن...........................

تعلم كيف يعمل الفنانون واستكشف خبرات إبداعية متنوعة. في هذا التجمع سوف نتمكن من اختيار مجال يثير اهتمامك كالخط أو الرسم أو النحت، وتعلم كيف تتقن مهاراتك في هذا المجال. سوف تتاح لك الفرصة لمشاركة ما تعمله مع غيرك في معرض للفنون.

تاريخ السينما:

الميسر.......................... مدرس ومهتم بالسينما...........................

استكشف عالم السينما وصناعة الأفلام، سوف تتعرض علي السينما في بدايتها، وستشاهد أول فيلم سينمائي............ كما أنك سوف تتعرف علي السينما الصامتة وتأثير هذه الحقبة علي صناعة السينما، ويمكنك أن تقوم بدراسة متعمقة لبعض مقومات أفلام الرعب، والكوميديا والخيال العلمي.......... وهو مدرس الصف الرابع، هو مولع بالعصر الذهبي لهوليود. سيقوم التلاميذ في هذا التجمع باستعراض بعض الأفلام لجمهور التلاميذ، وتصميم لوحات إعلانية لهذه الأفلام بمساعدة الميسر.

الكتاب الصغار:

الميسر............................. مستشار فنون اللغة...........................

دع خيالك يقودك في هذا التجمع التي سوف يقوم فيه............... بدور الميسر وهو مستشار فنون اللغة. سوف تصبح كاتبا حقيقياً من خلال كتابتك المبدعة في مجالات متعددة كالشعر والقصة الخيالية، والدراما، والقصص القصيرة. ويمكنك التقدم للمسابقات بما تكتبه، كما يمكنك إرساله لأحد مجلات الأطفال فقد تقوم بنشرها.

مجلة المدرسة آخر ما أنتجتة المطبعة:

الميسر.......................... والد أحد التلاميذ ويعمل حرراً..............................

هل كانت لديك الرغبة في يوم ما أن تعمل في جريدة؟ يمكنك أن تكون مراسلاً، أو مصوراً فوتوغرافيا أو محور، أو فنانا من خلال نشر أخبار المدرسة في جريدتنا. يمكنك التحري عن قصة، أو كتابة عامود فكاهي، أو كتابة تقرير عن أحد قضايا المدرسة، أو عمل مقابلة مع أحد المدرسين، أو تصميم إعلان.

سوف تندهش حين تتعرف علي ما بداخلك (الدم والأحشاء: دليلك لمعرفة نفسك من الداخل:

الميسر...............: دكتور ....، ....، أساتذة في التربية الرياضية، شارك هذا التجمع وجرب أنشطة مصممة لتقوية وعيك بجسمك، سوف تكتشف تستخدم عقلك حتي تصبح أكثر مهارة ولياقة ومعرفة بقدراتك الجسمية، سوف يقوم مدربونا.........، .... وهما من مدرسى التربية الرياضية بتوجيهنا من خلال ما نتعلمه عن أجسامنا، وكذلك من خلال تصميمنا لبرامج للياقة البدنية لأنفسنا ولأفراد الأسرة.

جمعية المحافظة علي الحيوانات المنقرضة:

الميسر................................ والد أحد التلاميذ ....

هناك حيوانات مهددة بالانقراض، سوف يساعدك هذا التجمع علي نشر الوعي بهذه الحيوانات، سوف تقوم بالبحث عن أحد الحيوانات المنقرضة التي تهتم بها، وتكتشف بيئتها التي تم تدميرها، وكيف نساعدك علي البقاء، وتصمم ملصقات توزع في التجمع المحلي. أو تكتب كتاباً، أو تبعث بمقال إلي جريدة محلية، أو تتطوع برعاية أحد هذه الحيوانات.............. أضف ما لديك من أفكار لهذا التجمع.

مدرسو مرحلة الروضة:

الميسر..................... مدرسة بالروضة.............................

هل تريد أن تعرف ماذا يفعل المدرسون في أوقات الفراغ، وكيف يعدون الأفكار التي يقدموها في الفصل، هل تحب أن تستمع بمشاركة خبراتك ومعلوماتك مع أطفال تتراوح أعمارهم من ٣- ٥ سنوات، في هذا التجمع سوف تتعلم الاستراتيجيات التي يستخدمها المدرسون عند تحضير وتدريس الدروس، سوف تمر بخبرات مثيرة من خلال العمل مع تلاميذ حقيقيين، وتقوم بتصميم خطة الدرس ثم تقوم بتدريسه لأطفال الروضة تحت توجيه مدرس الروضة.

الطيار الصغير:

الميسر........................ مدرس طيران............................

استكشف كيف تعمل الطائرة، واستكشف القوي التي تسبب التغير في ضغط الهواء، وارتفاع الطائرة، واندفاعها في الجو، وهبوطها. سوف تقوم بزيارة ميدانية للمطار المحلي، وتري عن قرب تفاصيل الطائرات الصغيرة.

مزارع الألبان:

الميسر.............. مدرس رياضيات................ مدير المدرسة...........................

هل فكرت يوماً كيف يشعر من يحلب البقرة؟ ماذا يحدث للبن؟ تعال وتعلم من مزارع الألبان، وكيف ترعي الأبقار، واستخدامات اللبن (بخلاف الشرب) سوف نذهب في رحلة ميدانية لأحد مزارع الألبان.

خدمات البريد:

الميسر................................ والد أحد التلاميذ................................

هل تحب إرسال وتسلم البريد؟ هل تعرف ماذا يحدث للخطاب عند إرساله بالبريد؟ تعال إلي هذا التجمع وتعلم نظام مصلحة البريد، وكيف العمل، سوف تنشئ وندير مكتباً خاص بالبريد هنا في المدرسة. سوف يزودنا مكتب البريد المحلي بالأدوات اللازمة.

القانونيون الصغار:

الميسر................ والد أحد التلاميذ، وقانوني..............................

كيف تؤثر القانون علي الأطفال؟ ما هي القضايا القانونية التي تواجه الأطفال اليوم؟ ماذا يحدث في قاعة المحكمة؟ سوف نستكشف القانون من وجهة نظرك، وسوف نزور محكمة، ونشاهد محاكمة بصحبه............ محامي ووالد أحد التلاميذ.

الأضواء، والكاميرا، التمثيل

الميسر.................. أخصائي اجتماعي..............................

تعلم إخراج أفلام الفديو والتكنيكيات المختلفة التي يستخدمها المتخصصون، ثم قرر الدور الذي تود أن تشارك به. هل تفضل كتابة النص، أم التمثيل، أم الإخراج، التصوير؟ .... الأخصائية الاجتماعية في المدرسة وسوف تقوم بتوجيه هذا التجمع.

برافو مسرة الأطفال:

الميسر......................... مدرسى...............................

هنا نكتشف المتعة الخاصة بالأداء المسرحى. خلال الأعداد، نتكلم نعرف التصميم والأزياء والمشاهد والعينات المسرحية والمكياج وممارسة قدرات التمثيل سوف يكون السيد.............. مديراً للمسرح وتتعلم منه أشياء كثيرة.

ورشة عمل فن العرائس:

الميسر........................ مدرس..............................

تعلم عن عالم العرائس في هذا التجمع. جرب ابتكار وتصميم أنواع مختلفة من العرائس، العرائس التي توضع علي الأصابع آو اليد. صمم شخصية خاصة بك تستخدمها في عرض ما.

البناءون:

الميسر.................، .... من مدرسى الصف الأول...............................

تعال شاركنا في خبرة حية في عالم البناء وستقوم بالعمل بيديك. سوف يصبح التلاميذ مهندسون معماريون وأيضا بناءون حيث يقررون حجم المشروع الذي يريدونه. في هذا التجمع سوف تستكشف قضايا السلامة في الإنشاء والتشيد، وأهمية علمية التخطيط، ويتم والتحاور مع بناء حقيقي حول عمليات البناء. سوف يصبح التلاميذ مقاولين عموميون تحت توجيه......................... و..................

إصلاحات في المدرسة:

الميسر عم............... السباك / المدرسة

كيف يخدم المبنى من يعيشون فيه؟ ما الذى يتطلب إصلاحاً أو صيانة؟ هل أن تحب أن تحدد بعض المشكلات المحتمل حدوثها وتساعد في حلها؟ وتعال وأستكشف المواسير والمباني مع عم وأكتشف أسرار المدرسة مع عم............

القياس والتقويم:

لكي تضمن مجموعات إثرائية ناجحة، ينصح بشدة بعمل يقيم. وننصح بالبدء سلسله استطلاعية قصيرة ما بين ثلاثة إلي أربعة أسابيع. والتي يمكن استخدامها كأساس للتعديل لعمل جدول لمجموعات تستغرق وقتاً لأطول، وتساعد مداخلات أفراد هيئة المدرسة ومساعدتهم في تخطيط وتطوير المجموعات سواء منها الاستطلاعى أو الدائم على ضمان نجاح البرنامج. هناك أدوات عديدة تساعد على قياس وتقييم مكونات مجموعات الإثراء (Gentry, Peis & Park, 1995).

الاتجاهات الوالديه حول الفرص الإثرائية (Gentry, Peis & Park, 1995)

Gentry, Peis & Park, 1995 هذه الأداة مفيدة للمدارس التي تريد قياس التغير في إدراك الآباء ومدي رضاهم عن تطبيق برامج التجمعات الإثرائية. وقد تم تصميمها أثناء الدراسة الاستطلاعية للتجمعات الإثرائية، حيث لم يكن هناك أداة مناسبة لتقييم اتجاهات الأباء حول الإثراء داخل المدرسة. وتم التحقق من صدق المحتوي، صدق البناء وثبات المعلومات للأداة. وتتضمن الأداة في صورتها النهائية تعريفاً إجرائيا لبنود الأبعاد الإثرائية والديمجرافية تتضمن الاسم، والعلاقة بالطفل وفصل الطفل. ويعقب ذلك عشر بنود على نظام مقياس ليكرت الخماسي للإجابة. وتمثل هذه البنود العشرة بعدين، فتقيس البنود السبعة الأولي إدراك الأباء للإثراء (معامل ثبات الف ٨٧ و) وتقيس البنود من الثامن إلي العاشر رضا الآباء عن الإثراء (معامل ثبات الف ٧٧ و) ويتضمن الجزء الأخير ثلاثة أسئلة مفتوحة، يمكن أداة لقياس الإجابة عليها.

أداة لقياس اتجاهات الآباء نحو الفرص الإثرائية

أداة لقياس اتجاهات الآباء نحو الفرص الإثرائية

اسم الوالد/ الوالدة .... الصف المدرسي................................

أنا والد/ والدة/ ولي أمر الطفل...

عين فيما يلي عشرة بنود، برجاء الإجابة عليها بوضع دائرة حول الرقم الذي يعبر أجابتك باستخدام هذا المقياس

يعرف الإثراء بأنه خبرات تم تخطيطها خارج عمل الفصل الدراسي العادي وهي مصممة لإثراء تربية طفلك ومن أمثلتها: متحدثون،شرائط فيديو وأنشطة نابعة من اهتمامات الطفل للامتداد بالتعلم

دائماً ١
دائماً ٢
دائماً ٣
نادرًا ٤
لا يحدث

١) لدي طفلي فرص لخبرات إثرائية في المدرسة.
٢) يشجع طفلي علي تنمية ومتابعة مواهبه في المدرسة
٣) يصمم طفلي مشروعات في الفصل تعكس اهتماماته وميوله.
٤) لدي طفلي فرص للعمل مع غيره من التلاميذ داخل الفصل ممن يشاركونه في ميوله واهتماماته
٥) مدرسة طفلي تتيح فرصاً إثرائية لكل تلاميذ المدرسة.
٦) يستمتع طفلي بالفرص الإثرائية في مدرسته أو في فصله.
٧) طفلي سعيد بوجوده في المدرسة.
٨) يتم إبلاغي بالأنشطة الإثرائية التربوية التي يتلقاها طفلي في المدرسة.
٩) لدي الفرصة للاشتراك في العروض الإثرائية في المدرسة.
١٠) أنا راض عن الفرص والخبرات الاثرائية التي يتلقاها طفلي في المدرسة.

برجاء التعليق باختصار على البنود الآتية (استخدام ظهر الصفحة (عند الحاجة).

- ما أكثر شئ تحبه في خبرات طفلك في المدرسة؟
- ما التغيرات التي تود أن تحدث فيما يتعلق بخبرات طفلك داخل الفصل أو داخل المدرسة؟
- برجاء إضافة تعليقات أخري تساعدنا على فهم اتجاهك نحو المدرسة، ورضاك عن خبرات طفلك داخل فصله أو داخل المدرسة.

استطلاع رأي التلميذ حول التجمعات الإثرائية (Gentry & Maxfield,1995)

تفيد هذه الأداة في قياس ما حققته التجمعات الإثرائية من إثارة اهتمام وبهجة، وتحد، ومعني، واختبار حر كما يراها التلاميذ، قد تم تصميمها لقياس اتجاهات التلاميذ نحو تجمعات الإثراء. فيما يتعلق بإبعاد إثارة الاهتمام، والبهجة، والتحدي والمعني، والاختبار الحر. فقدتن التحقيق من صدق المحتوي وصدق البناء والثبات. وتتضمن الإدارة في تصورتها النهائية (٢٧) بنداً تلائم التلاميذ وتقس الأبعاد السابق ذكرها، وكان معامل ثبات الفا (٩١، ٧٩، ٧٩، ٨١) بالترتيب وكان الاستبيان في صيغه مقياس ليكرت الخماس.

استمارة تقدير نتاج التلميذ (Reis, 1981)

تفيد هذه الأداة في تجمعات الإثراء لأنها توفر أساساً له صدقه وثباته في قياس جودة إنتاج التلاميذ باعتباره مقياس للإنجاز. وتتكون الاستمارة من مكونين:

المكون الأول يتعلق بعملية تصميم الإنتاج، ويتكون من (٨) بنود علي مقياس ليكرت. خماسى النقط، وكل بند يتكون من ثلاثة أجزاء، المفهوم الأساسى، وصف للمنتج، أمثله تساعد على التوضيح

والمكون الثاني يتعلق بالجودة الشاملة للنتاج. ويتضمن (٧) بنود على مقياس ليكرت الرباعي. ويتمتع المقياس بدرجه ثبات عالية بين المقدرين ٩٦ وللمقياس ككل في حالة قيام أكثر من شخص بالتقييم، وقد حسب صدق المحتوي من تحليل الخبراء والمتخصصين في البحث التربوي وتقييمهم الناقد (ريس ١٩٨١) ويمكن إضافة نسخه من الاستمارة لبورتفوليو الموهبة الخاصة بالتلاميذ كأداة لتوثيق إنتاجهم. وتوجد نسخه من الاستمارة.

شهادة البورتفوليو: Portfolio Contihicates

يقترح المؤلف إعطاء شهادات بورتفوليو للتلاميذ للمساعدة في تسجيل وتوثيق اندماجهم في تجمعات الإثراء. وتصبح هذه شهادات جزءا من بورتفوليو الموهبة الشامل لكل تلميذ.

استطلاع آراء التلاميذ عن التجمعات الإثرائية

دراسة مسحية

الاسم : .... الجنس...........................

لآراء التلاميذ الصف.. مجموعة.....................

نحو المدرس...

تجمعات الإثراء

نريد أن نعرف ما هي مشاعرك نحو تجمعات الإثراء. اقرأ كل عبارة ثم وضح مدي موافقتك بوضع علامة X في المربع المناسب. لا توجد إجابات صواب وأخري خطأ نكتب على اليمين إجاباتك ستظل سرية ، تذكر وضع علامة X أمام كل جملة في المثال التالي ، يوافق المجيب على ما ورد في الجملة.

مثال: مجموعتي ممتعة

أعارض بشدة	أعارض	غير متاكد	اوافق	اوافق بشدة
			X	

١) أحب ما أقوم به في مجموعتي

٢) ما أقوم به في مجموعتي يناسب اهتماماتي وميولي.

٣) ما أقوم به في مجموعتي يثير اهتمامي

٤) الأنشطة التي أقوم به في مجموعتي ممتعة.

٥) لدي فرصة أن عمل أشياء تثير اهتمامي في مجموعتي.

٦) أتشوق لمجموعتي.

٧) ما أتعلمه في مجموعة مثير لاهتمامي.

٨) أحب العمل في التجمع.

٩) على أن أفكر حتى أحل مشكلات في مجموعتي.

١٠) المشروعات في مجموعتي تقدم حلولا مفيدة للمشكلات.

١١) استخدم مواد وكتب تثير التحدي.

١٢) يشجعني قائد المجموعة على حل مشكلة تثير التحدي.

١٣) أدرس مشكلات تؤثر على حياتي.

١٤) أحب المشروع الذي أعمل فيه في مجموعتي

١٥) مشروعاتي مهمة للآخرين.

١٦) مشروعاتي مهمة لي.

١٧) قائد مجوعتي يتحدى قدارتي حتى أعمل أفضل ما لدي.

١٨) ما أعمله يمكن أن يحدث فرقا (تأثيرا إيجابيا).

١٩) حين نعمل معاً أستطيع أن أختار زميلي.

٢٠) أستطيع أن أختار أن أعمل في مجموعة.

٢١) أستطيع أن اختار مشروعاتي.

٢٢) أستطيع أن أختار أعمل بمفردي.

٢٣) أستطيع أن أختار المواد التي أعمل بها في مجموعتي.

٢٤) حين يكون هناك مهام متعددة أستطيع أن أختار ما يناسبني.

٢٥) أستطيع أن أختار المتلقي (المستفيد) مما أقوم بإنتاجه.

استمارة تقييم تجمعات الإثراء خاصة بالميسرات، هذه الاستمارة تسجل رؤية من قام بدور الميسر في تجمعات الإثراء. وتتناول موضوع التجمع، والجدول، وما حققه من نجاح، وما يقدمه من اقتراحات، ويمكن استخدامها لتحسين برنامج التجمعات بشكل عام. ويمكن تعديل هذه الاستمارة تبعاً للحاجة.

استمارة تجمعات الإثراء خاصة بالميسرات

مجموعات الإثراء

استمارة تقييم الميسر

الاسم (اختياري) : ....

رأيك واسهامك ضروريا لنجاح برنامج تجمعات الإثراء إن الدقائق القليلة التي تحتاجها للإجابة على أسئلة التقييم التالية سوف تساعدنا على تحسين تجمعات الإثراء وإنشاء المزيد منها التلاميذ.

١) ما أكثر شيء استمتعت به أثناء عملك كميسر في المجموعة؟

٢) هل كانت تنظيم التجمع جيداً؟ كيف يمكن تغيير أو تحسين البرنامج؟

٣) كيف كانت استجابة التلاميذ لمجموعتك؟

٤) ما نوع التجديد الذي قدمته في المضمون لمجموعتك؟

٥) ما هو الناتج (أن وجد) الذي أقام التلاميذ بإنتاجه في مجموعتك؟

٦) هل لديك الاهتمام بالقيام بدور الميسر في مجموعة أخري؟ نعم لا

إذا كانت إجابتك بنعم، ففي أي موضوع؟

٧) هل لديك مقترحك بأسماء ميسرين يمكن اشتراكهم، أو موضوعات يمكن تقديمها في الجلسة القادمة؟

٨) ما هي توصياتك بشأن جدول المجموعات (مثلاً عدد الجلسات، وطول كل جلسة)؟

٩) هل لديك ملاحظات أخرى؟

لك كل الشكر.

استمارة تقييم ميسر تجمعات الإثراء

تجمعات الإثراء

استمارة تقييم التلاميذ (الصف..........)

الصف :

عنوان المجتمع :

نود أن نعرف كيف تشعر حيال خبرتك في التجمع الإثرائي.

برجاء قراءة كل بند بعناية ووضع دائرة حول الوجه الذي يعبر عن مشاعرك عند كل بند.

الوجه السعيد يعني أنك توافق على البند. H الوجه الذي ليس سعيداً وليس حزيناً يعني أنك غير متأكد من شعورك حول البند. الوجه الحزين يعني أنك لا توافق على البند.

١) أحببت مجموعتي



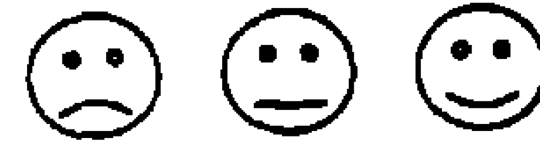
---

٢) تعلمت أشياء جديدة في مجموعتي



---

٣) كان مدرس مجموعتي مثيرا للأهتمام



---

٤) أحب أن أكون في مجموعة إثرائية مرة أخري.



برجاء إجابة الأسئلة التالية.

٥) اعتقد أن مجموعات الإثراء يجب أن تقدم في الموضوعات الآتية :

٦) شئ تعلمته في مجموعتي الإثرائية هو:

٧) أكثر ما أعجبني في التجمع الإثرائي هو :

٨) تغيير أحب أن أدخله لتحسين التجمعات الإثرائية هو :

شكراً

استمارة تقييم تجمعات الإثراء خاصة بالتلاميذ صممت هذه الاستمارة لقياس مدى رضا التلاميذ عن خبراتهم في التجمعات. وقد صممت صورتين، واحدة للمرحلة الابتدائية والثانية للإعدادية، وكلاهما يتميز بأنه سهل في إجابته ويقدم صورة واضحة عن خبرات التلاميذ في تجمعاتهم، ويمكن تعديل هذه الصور تبعاً للحاجة.

ويمكن استخدام هذه الاستمارة بصورة رسمية أو غير رسمية، لفهم مدى جودة وفاعلية برنامج التجمعات الإثرائية من المهم تسجيل نجاحات التلاميذ، وتطور إنتاجهم والاحتفاظ بنماذج وأمثلة لتقديم في بورتفوليو الموهبة الشامل.

استمارة تقييم التلاميذ (صفوف ٣ ـ ٦)

تجمعات الإثراء

إستمارة تقييم التلاميذ (صفوف ٣ - ٦)

الصف : ....

عنوان التجمع : ....

نود أن نعرف كيف تشعر حيال خبرتك في مجموعتك الإثرائية ، برجاء قراءة كل فقرة بعناية ووضع دائرة حول الرقم الذي يعبر عن شعورك حيال كل بند. رقم (١) يعني أنك توافق مع البند ، رقم (٢) يعني أنك غير متأكيد من شعورك نحو البند ، رقم (٣) يعني أنك لا توافق على البند.

١) استمتعت بالمجموعة	١	٢	٣
٢) تعلمت معلومات ومهارات جديدة في مجموعي.	١	٢	٣
٣) كان معلم مجموعتي مثير لاهتمامي.	١	٢	٣
٤) أنا مهتم بالاشتراك في مزيد من المجموعات اثرئية.	١	٢	٣

برجاء إجابة الأسئلة الآتية :

٥) اعتقد أن مجموعات الإثراء يجب أن تقدم في الموضوعات الآتية :

٦) شيء تعلمته في مجموعتي الإثرائية هو:

٧) أكثر ما أعجبني في التجمع الإثرائي هو:

٨) تغيير أحب أن أدخله لتحسين التجمعات الإثرائية هو :

شــكرًا

مواقف مماثلة SIMSIT

دليل الميسر Facili Tator`s Guide

إنشاء تجمع إثرائي

مماثلة لنشاط التخطيط

أهداف تدريب المعلمين:

- توعية المعلمين والمتطوعين بأهداف وفلسفة وتوجه برنامج تجمع الإثراء
- إعداد المعلمين والمتطوعين للقيام بدور الميسرين في تجمعات الإثراء.

عدد الأشخاص المشاركين:

كل من له صلة بالقيام بدور الميسر في تجمعات الإثراء.

الزمن بالتقريب:

من ٤٥ دقيقة إلى ساعة.

المواد والأجهزة:

لوحات ورقية ، أقلام.

التعليمات:

من المهم أن تناقش أهداف وفلسفة وتوجه تجمعات الإثراء مع الميسرين الجدد ، حتى تكون خبرات التجمع موجهة نحو اهتمامات وميول وأنماط التعلم المفضلة لدي التلاميذ ، بكل ما فيها من تنوع أي تكون الخبرات موجهة بخبرات التلاميذ وتستوعب ما بينهم من اختلافات مع مراعاة أن

يكون المحتوي والمنهج ذو مستوي متقدم. ويجب التأكيد للميسرين أن يكون التجمع مصدراً للفرص التي يمكن اختبارها في النمط الإثرائي ١، ٢، ٣ كما يجب أن، يكون مركز الاهتمام في التجمع متعلقاً بكيفية قيام المهنيين في هذا التخصص بعلمهم - وبهذا يتحول الاهتمام من المعرفة عن مجال أو موضوع ما إلى كيف تعمل فعلاً في هذا المجال. ومن المهم أن يقوم الميسر بدور المنتور أو الرائد، حتى يساعد التلاميذ على مواصلة اهتماماتهم وممارسة التعلم الذاتي. وتمثل الأسئلة التالية نقطة بدء مثالية لأي تجمع:

- ما المنتج المادي أو الخدمي الذي يقدمه العاملون في هذا المجال؟ وكيف يقومون بإنتاجه؟
- ما المواد والطرق التي يستخدموها؟
- كيف يقدمون إنتاجهم ولمن يقدمونه؟

SIMSIT
Developing Enrichment Clusters.

فيما يلي بعض الأنشطة التي صممت لتكون مصدراً لتوجيه الميسرين:

١- قبل بدء الجلسة أعط الميسرين اختبار مصغر، ثم راجعه معهم في نهاية الجلسة. ويمكن أن تكون من ١٠- ١٥ بنداً: يجب عمل خطة للدرس في التجمع يجب أن يكون هناك حاجات لمنهج التجمع - يجب أن يكون الميسرون من المعلمين. في نهاية الجلسة راجع الاختبار لتتأكد فهم من الميسرين للتجمع.

٢- اعرض على الميسرين وناقشهم في شريط الفيديو تجمعات الإثراء: استخدم التعلم عال المستوي لتنمية مواهب كل التلاميذ. Using High End Learning : Develop Talents in all students Enrichment Clusters ويمكن الحصول عليه من المركز القومي للبحث في الموهبة وعنوانه

National Research Center on The Gifted And Talented, 362
Fairfield Road, U-7 Storrs.

٣- ناقش طبيعة التجمع ومحتواه المتقدم، مع الإشارة إلى بعض العناوين والمواصفات التي سبقت الإشارة إليها في الفصول السابقه - أكد على التجمعات التي تبدو مثيرة للاهتمام بصفة خاصة.

٤- طبق واستبيان مسح الميول والاهتمامات للراشدين Torgenting my Ideal Teaching and leavning situation Inspirahion

الهام: استهداف موقف مثالى للتعليم والتعلم خاص بي:

وعلى أساس نتيجة المقياس، اطلب من الميسرين التقدم بأفكار عن التجمعات افتراضية - غير حقيقية وقسمهم إلى مجموعات تبعاً لاهتماماتهم. قدم لهم الأسئلة التالية لتشجيع كل مجموعة ذات اهتمام ما أن تجد اتجاه وفكرة رئيسية للتجمع.

- ما الاسم (عنوان) الذي سوف تعطيه للتجمع؟
- ما المنتج المادي أو الخدمي الذي سوف تقدمه؟
- ما الأدوار التي سوف يقوم بها أعضاء التجمع؟
- ما الموارد والمناهج التي سوف تحتاجها؟
- من هو المستفيد الحقيقي لهذا الإنتاج أو هذه الخدمة؟

يمكنك إعطائهم نموذج من عندك كمثال قبل أن تطلب منهم الإجابة. أطلب من المشاركين تسجيل إجاباتهم أثناء المناقشة الجماعية على لوحة ورقية لمناقشتها.

بعد أن تقدم المجموعات أفكارها عن التجمعات، أطلب منهم عرض ما توصلوا إليه على المجموعة الكلية حتى تدعم طبيعة وفلسفة التجمعات الإثرائية. إن تشجيع مناقشة الاتجاهات المختلفة التي يمكن أن تتخذها التجمعات تساعد في تأكيد الحقيقة الخاصة بتوجيه أنشطة التجمع تبعاً لاهتمامات التلاميذ.

٥- ناقش الملاحظات والأسئلة العامة حول التجمعات، وتشمل القضايا العامة وضع الجدول وخطوات التنفيذ والرحلات الميدانية والميزانية مكان الجلسات.

الاستنتاجات

تصميم خطة خمسية Developing a five Year Plan

قياس الحاجات Needs Assessment

من أول الخطوات لتصميم برنامج النموذج الإثرائى لكل المدرسة إجراء قياس الحاجات حتى يمكن اتخاذ القرارات الخاصة بنقطة البدء في البرنامج. ويمكن أن يتم قياس الحاجات بصورة رسمية بإرسال أداة قياس من صفحتين أو ثلاثة لكل عضو من أعضاء هيئة التدريس المدرسة ، أو ممثلين لفريق الإثراء بالمدرسة. وتتخذ الاتجاهات التي تظهر من قياس الحاجات كنقطة بداية للمرحلة الأولى في تخطيط أخصائى الإثراء. يعتبر هذا القياس الرسمى الحاجات وسيلة إيجابية للغاية للبدء في تخطيط البرنامج. ولكن للاسف قد تتسبب أدوات قياس الحاجات في إثارة مشاعر سلبية لدى هئية المدرسة قبل بدء أي تفاعل مع البرنامج الإثرائى.

البديل أن يقدم فريق الإثراء أو أخصائى الإثراء أو أخصائى البرنامج الإثرائى بإجراء قياس غير رسمى للحاجات ، هذا القياس غير الرسمى للحاجات يساعد في اتخاذ القرارات بشأن التخطيط المبدئى لأنشطة البرنامج. مثلاً ، في أحد المناطق عرفت أخصائية الإثراء أن السبب في تعيينها أن خمسة تلاميذ من الصف الرابع يتلقون مناهج الرياضيات واللغة مع الصف الثامن نتيجة لعملية التسريع ، والمدرسة لا تعرف كيف تتعامل معهم. من الواضح أن يصبح الاهتمام بهؤلاء التلاميذ أولوية لدى أخصائية الإثراء. وبناء على ذلك قامت بتصميم برامج فردية لهم وتم تعديل المنهج العادى ليناسب حاجاتهم. في هذا المثال ، كانت المهمة الأولى لأخصائى الإثراء واضحة ، وكانت في الواقع سبب التعيين الأساسى. في حالات أخرى لا يكون الموقف بهذا الوضوح.

ويقترح أن يقوم اخصائى الإثراء بمقابلة مدير المدرسة الذى سوف يتعامل معه بصورة مباشرة ، وفيما يلى بعض الاسئلة التي يمكن للاخصائى أن يطرحها في هذه المقابلة :

- هل لديك، من بين أعضاء هيئة المدرسة، من يرحب بالعمل في فريق الإثراء؟
- هل تتوقع أى خلافات مع الهيئة المدرسة بخصوص عملية تسريع المنهج؟
- ما نوع التجمعات التي يستخدمها المدرسون هنا؟
- ما نوع التدريبات التي سوف يحتاجها أعضاء هيئة التدريس المدرسة يتمكنوا من تطبيق البرنامج؟
- ما رأيك وما تحفظك على تطبيق هذا البرنامج في المدرسة؟

تعطى إجابات هذه الأسئلة لأخصائى الإثراء بعض المعلومات الهامة عما يحتاج أن يبدأ به، وتساعده على تحديد المشكلات المحتملة والتي يمكن أن يستبعد حدوثها قبل أن تحدث.

خطوات تصميم خطة خمسية: Steps in Developing a Five Year Plan

يتم اتخاذ القرارات بشأن أهداف البرنامج في السنوات الخمسة الأولى على أساس المعلومات التي تم تجميعها من المقابلات، والمناقشات مع المدرسين والإداريين، ومن المواد المتعلقة بالبرنامج (مذكرات، أوراق عمل، استمارات تحديد التلاميذ (اختيار التلاميذ) واستمارات الترشيح، ومراسلات الآباء). ويفضل عمل مسودة للخطة الخمسية لا سباب متعددة، فكثيراً ما يكون لدى أخصائى الإثراء مهام كثيرة ولا يعرف كيف يبدأ. حين ننظر لما يتضمنه برنامج منظم، من الأفضل ألا ننظر إلى ما تم إنجازه لنركز فقط على ما تبقى ولم يتم إنجازه بعد. أن إجراء قياس للحاجات يساعد أخصائى الإثراء على عمل قائمة بالأولويات، يتخذ على أساسها قرارات بشأن أهداف البرنامج في كل عام دراسى، هى تبويب أو جدولة المقترحات التي قدمها مدير المدرسة والمدرسين وغيرهم من المهتمين، وبالإضافة لذلك على أخصائى الإثراء أن يأخذ في اعتباره ما تم إنجازه فعلاً في المنطقة التعليمية. فإذا كان قد تم في المنطقة تدريب للمدرسين، فلا داعى لوضع التدريب ضمن الأهداف الأولى للبرنامج في السنة الأولى.

قد تكون أهداف برنامج النموذج الإثرائى مشابهة لما يلى:

أهداف مقترحة لبرنامج نموذج الإثراء في المدرسة

عمل جلسات توعية للآباء والتلاميذ.

تنظيم فرق إثرائية في كل المدرسة.

تنظيم تنمية مهنية للمدرسين والإدارة.

اختيار مدارس أو الصفوف استطلاعية لتطبيق البرنامج.

تطبيق النمط ١ ، ٢ ، ٣.

عمل كتيب للمدرسين يتضمن معلومات عن التعريفات ، وأساليب الاختيار ونموذجاً للبرنامج... وغيرها من الموضوعات.

عمل كتيب مختصر عن البرنامج للآباء.

وضع تخطيط مناسب للميزانية.

تقييم البرنامج.

تنظيم معرض للنمط ٣.

تجمع هذه القائمة أكثر الاختيارات المنطقية لأهداف السنة الأولى لبرنامج نموذج الإثراء للمدرسة كلها. ولكن هناك أسباب كثيرة قد تدعو لوضع أولويات أخرى قبل تلك المذكورة ، مثال : مجموعة تلاميذ السنة الرابعة الذين دخلوا في برنامج تسريع ووصلوا للصف الثامن في الرياضيات واللغة ، وليس لديهم مقرر في السنة الخامسة ، هؤلاء الأطفال يمثلون أولوية تسبق الأهداف المذكورة.

ونقترح استخدام استمارة مثل عند رسم خريطة الأهداف لبرنامج نموذج الإثراء. وكما سبق وذكرنا فإن الأهداف تبنى على عاملين : (١) ما تم إنجازه فعلاً في البرنامج (٢) المطلوب عمله على أساس ما كشف عنه قياس الحاجات سواء كان رسمياً أو غير رسمي.

هناك قائمة بالأهداف تعكس تطبيق إثرائى جديد في منطقة لم يسبق أن طبق البرنامج فيها. في السنة الأولى للتخطيط، على لجنة الإثراء أن تتخذ قرارات معينة بشأن البرنامج، وتختار أخصائى إثراء يستطيع الإسهام في تطبيق البرنامج. ونوصى بشدة أن يطلب الموجه من كل مدير المدرسة أن يعطى هيئة المدرسة معلومات عن البرنامج، ويدعو من لديه الاهتمام للتطوع بتقديم خدماته في اللجنة.

تؤكد الممارسة أن أفضل البرامج تلك التي تبدأ صغيرة، فإذا كانت الموارد في المنطقة التعليمية محدودة، فإذا أفضل الطرق لبدء برنامج إثرائى البدء بمدرسة واحدة كخبرة استطلاعية.وإذا كان لدى المنطقة خبير إثرائى واحد وفي المنطقة أربعة مدارس ابتدائية، ومدرستان بالمرحلة الإعدادية، ومدرسة بالمرحلة الثانية، وكلها تنتظر تقديم الخدمات الإثرائية فقد تكون أفضل بداية لتقديم الخدمات الإثرائية تقديم (برنامج استطلاعى) نموذج تتركز فيه مل جهود، وفي نفس الوقت يقوم أخصائى الإثراء بتكوين فريق إثرائى في كل المدارس الأخرى. ويفضل هذا النظام إذا ما قورن بتنقل الخبير الإثرائى بين المدارس المختلفة ليقضى في كل منها بعض الوقت (نصف يوم مثلاً)، حيث تشير الخبره الواقعية أن هذا النظام الأخير لا يحقق إلا الحد الأدنى من النتائج.

إن تصميم برنامج استطلاعى متميز يمكن استخدامه كنموذج لباقى مدارس المنطقة التعليمية. وسوف يتطلع مديرو باقى المدارس لتنفيذ هذا البرنامج في مدارسهم، كما سوف يلح الآباء على هيئات التعليمية من أجل تنفيذ هذه الخدمة المميزة في باقى المدارس. إذا كان من الصعب البدء في برنامج استطلاعى في كل المدارس، فأفضل البدائل اختيار مدارسة تتميز بظروف تساعد على تحقيق النجاح للبرنامج حيث يلقى التدعيم من هيئة التدريس ومن الإدارة.

إن ما يتم إنجازه في السنة الاستطلاعية (التمهيدية) يحدد القرارات التي سوف تتخذ في السنة الأولى من الخطة. فإذا تحققت كل الأهداف المطروحة في سنة التخطيط فسوف يتبين البرنامج في السنتين الأولى والثانية أهدافاً مشابهه للتك المذكورة في الشكلين (١٠٣) و(١٠٤). وسنة بعد أخرى يصبح تحديد الأهداف واتخاذ القرارات الخاصة بالتوسيع في البرنامج أمراً أكثر يسراً وسهولة.

ويتقدم البرنامج وباكتسابه مزيداً من القبول كمكون أساسى في النظام المدرسى، يمكن لأخصائي الإثراء أن يتخير أهدافاً أكثر تحديداً توجه نشاطه، ولا يمكن القيام بذلك إلا بعد أن يترسخ البرنامج في المدرسة. وإذا توفر للبرنامج التخطيط الحكيم فإنه يحظى بالقبول والاستقرار في السنة الأولى أو الثانية من بدء التطبيق، وإذا تحقق هذا يستطيع أخصائى الإثراء أن ينشغل بهام أخرى ذات قيمة للعمل.

هناك مدى واسعا من الأنشطة التي يمكن أن يتضمنها البرنامج الإثرائى. وبعض هذه الأنشطة يعتبر أهدافا أساسية للسنوات الأولى من تطبيق البرنامج، والبعض الآخر يمكن اعتباره مقترحات لأهداف يمكن تحقيقها مع تقدم البرنامج.

قائمة أخصائي الإثراء

قائمة أخصائي الإثراء

Enrichment specialist's checklist

اختيار الأهداف

السنة الأولى:

١.
٢.
٣.
٤.

السنة الثانية:

١.
٢.
٣.
٤.

السنة الثالثة:

٥.
٦.
٧.
٨.

السنة الرابعة:

١.
٢.
٣.
٤.

السنة الخامسة:

١.
٢.
٣.
٤.

أهداف صالحة لبرنامج جديد لنموذج الإثراء في المدرسة

أهداف صالحة لبرنامج جديد لنموذج الإثراء في المدرسة

Objectives for a new SEM program

سنة التخطيط:

١ - نظم لجنة على مستوى المنطقة تضم ممثلين عن كل المدرسة.

٢ - اجتمع بانتظام مع فريق التخطيط لمناقشة البدائل وتفضيلات هيئة المدرسة، وقسم مسئوليات تنفيذ البرنامج.

٣ - نظم قيام لجنة التخطيط بالقراءة عن البرنامج المنفذ فعلاً أو زيارة المدارس التي تنفذ برامج مشابهة، والبحث عن البدائل لعمل البرنامج، وقد تقرير بذلك للهيئة التربوية ومدير المدرسة.

٤ - بعد تقديم تقرير للهيئة التربوية ولمدير المدرسة عن التعريفات وشكل البرنامج المفضل، شجع الهيئة على تعيين اخصائى إثراء، ومدرس موارد (مصادر) ويعتمد هذا على حجم المنطقة.

٥ - تخير مع أخصائي الإثراء تعريفاً للموهبة، ونظاماً لتحديد ذوى الموهبة وشكل البرنامج، ونقطة البدء المناسبة، والمدرسة الاستطلاعية أو الصفوف الاستطلاعية التي سوف يبدأ تطبيق البرنامج بها.

أهداف صالحة لبرنامج جديد لنموذج الإثراء (السنة الأولى)

أهداف صالحة لبرنامج جديد لنموذج الإثراء

Objectives for a new SEM program

السنة الأولى:

١ - قدم تدريباً وإطاراً عاماً للبرنامج لكل الإداريين بالمنطقة.

٢ - قدم تدريباً لكل الهيئة التدريسية حول التعريفات، ونظام الاختيار (تحديد الموهبة) ونموذج عمل للبرنامج، ومسئولياتهم في البرنامج.

٣ - نظم فرقاً إثرائية في كل مبنى من مباني المدرسة (يمكن الاستعانة بأعضاء من لجنة التخطيط لرئاسة هذه الفرق).

٤ - ابدأ عملية تحديد أفراد جماعة أفراد جماعة الموهبة في الصفوف المناسبة، وابدأ تقديم الخدمات للتلاميذ بصورة منتظمة في المدارس الاستطلاعية أو الصفوف الاستطلاعية.

٥ - ابدأ برنامج المجموعة الإثرائية الاستطلاعية في النصف الثانى من العام الدراسى.

٦ - قيم ما حدث (ما تم تحقيقه) وقدم التقييم، والنقاط الأساسية والميزانية للهيئة التربوية في نهاية العام.

أهداف صالحة لبرنامج جديد لنموذج الإثراء في المدرسة (السنة الثانية)

أهداف صالحة لبرنامج جديد لنموذج الإثراء في المدرسة

Objectives for a new SEM program

السنة الثانية:

١ - استمر في تقديم الأنشطة، مع استمرار البحث عن أعضاء لمجموعة الموهبة، وتقديم التدريب والتنمية المهنية، وتقديم الخدمات لتلاميذ مجموعة الموهبة (النمط ١، النمط ٢ بشكل منتظم، ودمج المنهج، وتشجيع الانتقال للنمط الإثرائى ٣) وتقديم الخدمات للتلاميذ خارج مجموعة الموهبة من خلال فرق الإثراء، وكذلك تقييم البرنامج.

٢ - فكر في الوقت المناسب والصورة المناسبة للتوسع في البرنامج اعتماداً على الموارد البشرية والمادية المتاحة. واعمل على التوسع في برنامج مجموعات الإثراء في كل المدرسة.

٣ - طور الموارد البشرية من داخل المجتمع المحلى والمدرسة، وخطط للنمط الإثرائى ٢ سواء من حيث مجال أو التتابع.

٤ - قم بإعداد كتيب أو نشرة أو كراسة عن البرنامج ترسلها للمدرسين والإداريين والآباء.

أهداف صالحة لبرنامج جديد لنموذج الإثراء في المدرسة

أهداف صالحة لبرنامج جديد لنموذج الإثراء في المدرسة

Objectives for a new SEM program

السنوات من الثالثة إلى الخامسة:

١ - التوسيع في الفرص التي يقدمها النمط ١ :

تنظيم جدول لأنشطة النمط (١) كل شهرين يشمل كل مبنى المدرسة. وضع نظام للمنطقة للإعداد للمتحدثين في النمط ١ والمقررات الصغيرة (المختصرة) للنمط ٢، ومن يقوم بدور المنتور للنمط ٣.

تشجيع المدرسين لعمل مراكز لتنمية الميول والاهتمامات، أو الاشتراك فيها.

٢ - دمج تكنيكات النمط ٢ في الفصل الدراسى العادى:

- تقديم نماذج لتدريس مهارات النمط ٢
- تشجيع المدرسين في الفصول على تدريس النمط ٢ كفريق.
- تنظيم تدريب لمدرسى الفصول على الأهداف الرئيسية للنمط الإثرائى ٢.
- إعلان جداول منتظمة لمجموعات الإثراء في كل مدرسة.

٣ - التوسع في البرنامج:

- في صفوف المرحلة الابتدائية.
- في المرحلة الثانوية.
- في برامج الفن.

٤ - إقامة آليات للاتصال من خلال:

- عمل نشرات اخبارية على مستوى المدرسة ككل.
- بدء نشرة اخبارية على مستوى المنطقة.
- إرسال تقارير عن تقدم البرنامج للآباء.

٥ - استمرار العمل في التوسع في تعديل المنهج، استخدام الاستراتيجيات المتنوعة من خلال دمج المنهج وعمل إحلال للأنشطة.

أنشطة يمكن استخدامها في برنامج نموذج الإثراء

أنشطة يمكن استخدامها في برنامج نموذج الإثراء

الخدمات:

- نظم جلسات توعية للإدارة والمدرسين.
- نظم جلسات توعية للآباء وأعضاء المجتمع المحلى المهتمين.
- نظم لقاءات دورية لمناقشة التقدم، وشرح البرنامج ومشاركة ما تحقق من إنجاز وما ظهر من مشكلات.
- قم بالترتيبات المناسبة لحضور أحد المدرسين والإداريين مؤتمر عن الإثراء.

التخطيط:

- صمم ملف لموارد المتجمع المحلى لمجموعات الإثراء أو النمطيين الإثرائيين ٢، ١.
- صمم جدول بالعروض الأولى في النمط ١.
- أعد الدروس الخاصة بتنمية العلميات الأساسية في النمط (٢).
- أعد جلسات لتوعية المدرسين والآباء والتلاميذ.
- صمم أفكار للنشرة الاخبارية حول البرنامج.
- صمم لوحات أو لوحات اعلانات عن النموذج الثلاثى، وحل المشكلات الابداعى، والدراسة المستقلة، ومجالات للدارسة، ومنتجات متنوعة.. إلخ.
- تخير أو صمم أداة لقياس الميول.

التواصل:

- اعلن مقدماً عن المتحدثين وعن تجمعات الإثراء وأرسل بملخصات عن العروض للمدرسين.
- استجب بسرعة للتلاميذ والمدرسين حين يطلبون تزويدهم بمعلومات ما أو يقدمون اسهاماً ما حول أفكار أى الموضوع.
- شارك المدرسين فيما لديك من معلومات عن التلاميذ كنتائجهم لى مقاييس الميول، وما يقدمون به من دروس وما يحرزونه من تقدم وذلك في اجتماعات غير رسمية.
- شارك مواد تدريب النمط ٢ مع المدرسى الفصول.
- أعقد لقاءات دورية لمناقشة تقدم البرنامج، واشرح البرنامج والمشاركة في الإنجاز الذى يتحقق والمشكلات التي تظهر.
- وزع نشرة دورية على الآباء والمدرسين تصف فيها الأنشطة التي تجرى في برنامج الموهبة.

أنشطة يمكن استخدامها في برنامج نموذج الإثراء

أنشطة يمكن استخدامها في برنامج نموذج الإثراء

العلاقات العامة أنشطة تنمية الوعي في المجتمع المحلي:

- أعد كتيباً أو نشرة عن البرنامج، أو حدثّ النشرة الموجودة.
- أعد لوحة إعلانات في الكتب، أو المكتبة أو الدخل الرئيسي في المدرسة حول البرنامج.
- أعد عرضاً باستخدام الشرائح يشرح المكونات الأساسية للبرنامج.
- قدم في العرض أمثلة عن تدفق التأثير من النمط ١ والنمط ٢ وكيف تظهر نتائج النمطين ١ ، ٢ في النمط ٣.
- أعرض على لجنة التربية تقدم البرنامج.
- أدع أعضاء لجنة التربية لزيارة البرنامج.
- وزع المنشور الخاص بمجموعة الإثراء لكل المدارسة على مجالس الآباء في المنطقة.
- أدع ممثل الولاية أو نائبها لزيارة البرنامج.
- نظم عرضاً أو أكثر من النمط ٣ ليعرض في أحد مباني المجتمع المحلي (بنك، مجلس النواب، المكتبة العامة).
- نظم معرضاً لعرض المشروعات الكاملة للنمط ٣.
- صور المتحدثين والعروض، والتطبيقات وغيرها من أنشطة النمطين ١ ، ٢.
- اشرك التلاميذ من خارج البرنامج في النمطين ١ ، ٢
- قدم دروس النمطين ١ ، ٢ من الفصل الدراسي العادى بالاتفاق مع المدرسين.
- اتخذ الترتيبات ليقوم مدرسى الصفوف بالتدريب في النمطين ١ ، ٢ للمشتركين في البرنامج.
- اتخذ الترتيبات لعرض إنتاج التلاميذ وعروضهم ومنشوراتهم داخل المدرسة.
- صور كل أو معظم مشروعات النمط ٣.
- اتخذ الترتيبات لنشر مقالات عن البرنامج في جريدة أو مجلة محلية.
- وزع نشرة إخبارية دورية على الآباء والمعلمين تصف فيها الأنشطة التي تجرى في البرنامج الإثرائي.

أنشطة يمكن استخدمها في برنامج نموذج الإثراء

أنشطة يمكن استخدمها في برنامج نموذج الإثراء

النمط الإثرائي ١:

- كون فريقاً إثرائيا في مبنى أو أكثر في المدرسة.
- راجع الأفلام أو شرائط الفيديو أو الشرائط المسجلة الموجودة بالمنطقة التعليمية للبحث عن للبدائل يمكن تطبيقها في النمط ١.
- راجع كتالوجات الأدوات، وقوائم الصحف، وقوائم الأدوات، وقوائم الكتب الجديدة في المكتبات للبحث عن احتمالات للنمط ١.
- اتخذ الترتيبات ليقوم المتحدثون من المجتمع المحلى بتقديم عروض حول اهتمامات المشاركين في البرنامج.
- أعلن مقدماً عن هؤلاء المتحدثين وأعد ملخصات لما تم تقديمه لإرسالها للمدرسين.
- ناقش التلاميذ بعد انتهاء جلسة العرض للتوصل لمقترحات بأنشطة يمكن القيام بها فيها بعد (نمط ٢ ونمط ٣).
- انشئ مراكز لتمية الميول في النمط ١ لتوظيفها في غرفة الموارد أو في الفصول الدراسية العادية.
- درس مقررات صغيرة في النمط تبعاً لاهتمامات التلاميذ.
- أعد الترتيبات ليقوم مدرسى الفصول بتقديم خبرات النمط ١ لكل التلاميذ.
- ساعد في التوصل لمتحدثين إثرائيين مناسبين لمدرسى الفصول.
- شجع التلاميذ على تصميم مراكز أو عروض للنمط ١ على أساس اهتماماتهم السابقة أو الراهنه.

النمط الإثرائي ٢:

- راجع الكتالوجات التجارية للبحث عن مواد للنمط ٢.
- خطط لترتيب أو تتابع تقديم أنشطة تنمية المهارات في النمط ٢
- درس مهارات النمط ٢ بانتظام.
- شارك مدرسى الفصول في المواد والأدوات التي يستخدم في النمط ٢.
- اعد الترتيبات ليقوم مدرسو الفصول بتقديم تدريبات النمط ٢ للمشتركين في البرنامج.

انشطة يمكن استخدمها في برنامج نموذج الإثراء

النمط الإثرائي ٣:

- ابدأ الاتصالات بشركة انتاج تليفزيونى أو إذاعى أو أى آلية تصلك بالعالم الخارجي.
- ابدأ جريدة أو مجلة أو غيرها من الآليات المكتوبة أو المرئية يصدرها التلاميذ لتصلك بالعالم الخارجي.
- أعمل مع التلاميذ كأفراد أو في مجموعات صغيرة بانتظام أثناء قيامهم بتجاربهم في النمط ٣.
- أحصل على مواد ذات مستوى متقدم للتلاميذ (غير العاديين) من مصادر خارج المدرسة.أعد الترتيبات حتى يقوم أعضاء هيئة المدرسة بدور المتور للتلاميذ في مشاريع النمط ٣.
- أعد الترتيبات حتى يقوم أعضاء المجتمع المحلى بدور المتور للتلاميذ في مشاريع النمط ٣.
- أعد الترتيبات لعمل معرض في المدرسة للعروض والمنشورات الخاصة بالمشاريع التي يقوم بها التلاميذ في النمط ٣.
- انشئ مكتبة تضم كتب تصف خطوات الأداء في مجالات متخصصة How to books.
- انشئ ملفاً يضم أفكار النمط ٣.

بعض الأفكار النهائية حول بدء البرنامج:

الخلاصة أن مسئوليات أخصائى الإثراء متعددة ومتنوعة. أن قبول هذه الوظيفة يمثل تحدياً كبيراً لأنه قد يؤدى لخلق برنامج إثرائى شامل لكل المدرسة. هذا الهدف لا يمكن تحقيقه دون بذل الجهد الكبير من جانب عدة أطراف مثل المدير، والمدرسين ومدرسى حجرات الموارد، في هذا الجزء الأخير من الخاتمة، سوف نسعى لإجابة بعض الأسئلة التي تتردد كثيراً حول تخطيط برنامج الإثراء.

يصف هذا الجزء المهمة الصعبة الخاصة بقبل وتعلم العمل مع أنماط مختلفة وشخصيات متنوعة ومشكلات الميزانية، والتوسعات في البرنامج. ويتضمن قائمة بخطوات تطبيق برنامج النموذج الإثرائى تبعاً لخطة زمنية مقترحة. هذه الخطوات وهذا الجدول الزمنى له قيمة قد تم اختبارها ميدانياً في العديد من المدارس في طول البلاد وعرضها. من المهم أن نتذكر أن هذا البرنامج يتسم بالمرونة، ويجب تطويعه وتعديله ليناسب حاجات المدارس والمناطق المختلفة.

تقبل الشخصيات المختلفة والأنماط المختلفة:

سيجد الأخصائى الإثرائى نفسه في موقع يفرض عليه أن يعمل يومياً مع أنماط عديدة ومتنوعة من البشر. إذا كان قد تم تعيين عدد من أخصائى الإثراء في المنطقة، فمن الممكن أن يقوم كل منهم بإدارة برنامجه الإثرائى وغرفة الموارد التي يشرف عليها بطريقة مختلفة عن الآخرين، ولذلك فمن الضرورى أن يكون لدى أخصائى الإثراء المرونة التي تسمح لهم بالتعبير عن شخصياتهم، طالما كان واضحاً أن فلسفة المنطقة التعليمية مؤسسة على النموذج الإثرائى لكل المدرسة، فلابد من تشجيع ظهور الأنماط الشخصية بطريقة طبيعية، ولا بد أن يشعر المدرسون بالحرية في أن يقدموا أفكاراً مبتكرة خاصة بهم. وسوف يؤدى هذا أن تصبح إبداعاتهم نموذجاً إيجابياً لدى تلاميذهم.

حين تقوم بزيارة بعض مدراس المنطقة أو بعض غرف الموارد بها، يثير التنوع والتجديد في كل غرفة موارد الإعجاب والاحترام، مثال: قضت إحدى أخصائى الإثراء في أحد برنامج نموذج الإثراء وقتاً لتحديد من يقومون بدور المنتور من بين المواطنين من كبار السن، وبنهاية العام كانت قد أحضرت ١٦ مواطناً وقامت بتدريبهم للقيام بدور المنتور في النمط الإثرائى ٣ في السنوات القادمة.

على أخصائى الإثراء أن يكون قادراً على تقبل التنوع والاختلاف في الإدارة وأنماط الإدارة في الفصل المدرسى، وقد أقرت إحدى أخصائيات الإثراء المستجدات أنها تقوم بأدوار متنوعة في كل وحدة ومن وحدات المدرسة لتنوع الأماكن التي تعمل بها. بعض المديرين سوف يكون على استعداد لتقبل البرنامج، ويصر على أنه نفس البرنامج الذى كانوا يطبقونه منذ سنوات. والبعض الآخر قد لا يقبله إذا ما تعارض مع جدول المدرسة. وعند وضع جدول لأنشطة النمط الإثرائى (١) يبدى بعض الإداريين مرونة كبيرة، يوافقون على أى يوم وأى ساعة في الجدول، والبعض الآخر يصر على تحديد يوماً بعينه وساعة بعينها. وعلى أخصائى الإثراء أن يتعلموا أن يعملوا مع أنماط مختلفة من الشخصيات ويكونوا على يقين أن استمرار البرنامج الإثرائى وازدهاره مرهون بدعم المعلمين والإدارة.

وتؤكد الخبره العمليه أن السنوات الأولى من تطبيق برنامج الإثراء لها تأثيرها الحاسم، فمعظم الإداريين والمعلمين ممن يتصفون بالمرونة يتقبلون بل ويدعمون البرنامج. وعندما تظهر النتائج الإيجابية التي يحققها البرنامج للتلاميذ والمعلمين يحظى البرنامج بمزيد من الدعم.

جدول زمني لخطوات تنفيذ برنامج النموذج الإثرائى

الوقت بالتقريب	المهمة	ملاحظات
الربيع قبل بدء البرنامج	تدريب للإداريين والمدرسين والآباء	الموضوعات: ١ - منظور الحلقات الثلاثة للموهبة. ٢ - النموذج الثلاثى، تجمعات الإثراء. ٣ - تحديد (اختيار) مجموعة الموهبة. ٤ - دمج المنهج. يجب أن تكون الجلسات التمهيدية قصيرة ومختصرة وتقدم رؤية عامة لهذه الموضوعات.
الربيع قبل بدء البرنامج	اتخاذ قرارات بشأن تكون مجموعات الموهبة	١ - حدد أو صمم أدوات لاستخدامها لجمع المحكين الأساسيين مثل بيانات الاختبارات، وترشيح المدرسين. ٢ - حدد الدرجات الفاصلة على اختبارات التحصيل للاختيار المبدئى لمجموعة الموهبة. ٣ - حدد أي المسارات البديلة سوف يتم استخدامها في المنقطة.
الربيع قبل بدء البرنامج	بناء مجموعة الموهبة	مثلاً: ١ - أجمع أسماء جميع التلاميذ في الفصول التي سوف يشملها البرنامج، والحاصلين على المئين ٨٥ فما فوق (ممكن استخدام بطارية اختبارات محلية). ٢ - أرسل للمدرسين قائمة مبدئية بأسماء مجموعة الموهبة (على أساس اختبارات التحصيل) وكذلك استمارات الترشيح. وأطلب من المدرسين ملء استمارات الترشيح بأى أسماء يرونها ولا تتضمنها قائمة مجموعة الموهبة. ٣ - أجمع بيانات من المسارات البديلة أو الترشيحات. ٤ - أجمع معلومات إضافية عن التلاميذ الذين تم ترشيحهم عن طريق المسارات البديلة. ٥ - ناقش كل حالات المسارات البديلة والترشيحات.

الوقت بالتقريب	المهمة	ملاحظات
		٦ - أرسل بالقائمة بعد مراجعتها والتي تضم التلاميذ الذين تم قبولهم بناء على بيانات الاختبارات والمقاييس أو الترشيح خاص من المدرسين أو المسارات البديلة ، ومع هذه القائمة خطاب ترشيح كصمام أمان لترشيح مزيد من التلاميذ في هذا الوقت. ٧ - ترسل القوائم النهائية لتلاميذ مجموعة الموهبة للمسئولين عن تنظيم مجموعات القراءة والرياضيات مما قد يساعد في عملية التسريع.
الربيع قبل بدء البرنامج ويمكن أن يكون في الخريف	شكل لجنة النمط ١ من المدرسين ذوى الاهتمام والآباء والتلاميذ	هذا الفريق سوف يكون مسئولا عن تخطيط الأنشطة الإثرائية ، وتتضمن برنامج مجموعة الإثراء الاستطلاعى.
الربيع قبل بدء البرنامج ، ويمكن أن يكون في الخريف	قابل آباء التلاميذ الذين كانوا في برنامج الموهوبين التقليدي (إن وجد).	١ - اشرح برنامج النموذج الإثرائى للمدرسة ، وكيف يختلف عن البرنامج التقليدى - وأكد تصور الحلقات الثلاث للموهبة وعدالة النموذج. ٢ - أطلب من الآباء أن يتطوعوا في لجنة النمط ١ وأن يقوموا بدور الميسرين في المجموعات.
الخريف أثناء السنة الدراسية أثناء تطبيق البرنامج	أنشطة الأسبوع الأول في المدرسة	١ - راجع سجلات التلاميذ المستجدين في المنطقة على احتمال إشراكهم في مجموعة الموهبة ٢ - وزع قائمة مجموعة الموهبة على المدرسين وراجع القوائم وتأكد من حالات الاستبعاد وحالات الترشيحات الخاصة.
في وقت مبكر من العام الدراسى قدر الإمكان	اعمل برنامج قصير أو أطلب تخصيص جزء من وقت اجتماعات هيئة التدريس	١ - ارجع إجراءات تطبيق المكونات المختلفة للبرنامج. ٢ - وزع استمارات الأداء Action information . معلومات الأداء

الوقت بالتقريب	المهمة	ملاحظات
بعد الانتهاء من تشكيل جماعة الموهبة مباشرة	نظم اجتماعا للآباء بعد ارسال خطابات تخبرهم بانضمام أبنائهم إلى جماعة الموهبة.	١ - أشرح باختصار النموذج الثلاثى وتصور الحلقات الثلاثة للموهبة، ودمج المنهج، وتجمعات الإثراء. ٢ - وزع استمارات معلومات الأداء Action information على الآباء حتى يملؤها إذا كانت لديهم ملاحظات خاصة عن أبنائهم. ٣ - وزع استمارة "اشياء يحب ابني أن يعلما". ٤ - وزع استمارات ملف مصادر (موارد) المجتمع المحلى Community Resource file forms، مع طلب متطوعين للنمط ١ والنمط ٢ ويقوم بدور المتور في النمط ٣
في بداية سبتمبر	نظم اجتماعاً لتلاميذ مجموعة الموهبة، ويمكن أن ينظم على أساس الصف الدراسى أو بين الصفوف المختلفة، ويمكن أن تستغرق التوعية أكثر من جلسة	١ - اشرح الخدمات التي سوف تقدم للتلاميذ ٢ - اشرح النموذج الثلاثى باختصار للتلاميذ الذين لا يعرفونه. ٣ - اعرض أمثلة فعلية أو شرائح للنمط ٣ كلما كان ذلك ممكناً. ٤ - اشرح المصطلحات. ٥ - اشرح دمج المقرر باختصار. ٦ - وزع استمارة بيانات الأداء على التلاميذ ليملؤها إذا كان لديهم أفكار للنمط
في بداية العام الدراسي	نظم جدولاً أسبوعياً لمجموعة الموهبة في النمط الإثرائى ١، ٢	١ - راجع الجدول مع مدرسى الفصول - من ٤٥ دقيقة إلى ساعة أسبوعياً، ويمكن تغيره مع الوقت. ٢ - ابدأ علمية دمج المنهج لتلاميذ مجموعة الموهبة. ٣ - نظم جدولاً للأنشطة التدريبية للنمط ٢. ٤ - أجعل تلاميذ مجموعة الموهبة يملأن مقياس الميول A-lyzer ٥ - في الأسابيع الأولى في جدول التدريب
في بداية العام الدراسي	تكون لجنة للنمط الإثرائى ١، نظم مقابلة مع أعضاء هيئة المدرسة لاختيار موعد أسبوعي لأنشطة النمط ١	يجب أن تنظم الأنشطة الإثرائية في النمط ١ من خلال الإثراء العام وتجمعات الإثراء. ١ - كل تلاميذ المدرسة. ٢ - كل تلاميذ أحد الصفوف (الصف الرابع مثلاً). ٣ - مجموعات من الصفوف المختلفة ذوى اهتمام مشترك. ٤ - تلاميذ مجموعة الموهبة.

جدول زمني لخطوات تنفيذ برنامج النموذج الإثرائي

الوقت بالتقريب	المهمة	ملاحظات
أثناء السنة الدراسية	تلقى رسائل معلومات الأداء	اتبع الخطوات الآتية : ١ - اتصل بمدرس الصف ، ونظم مقابلة مع أحد التلاميذ. ٢ - اقبل أو حول التلميذ إلى النمط ٣ أو قدم اقتراحا بديلاً.
أثناء السنة الدراسية	ساعد التلاميذ على القيام ببحوث النمط ٣	اتبع الخطوات الآتية : ١ - ابدأ إجراءات دمج المنهج ، وأعمل جدولاً إضافياً للتلاميذ في أنشطة النمط ٣ إن أمكن. ٢ - ارسل تقارير دورية للآباء ومدرسى الفصول. ٣ - ساعد التلاميذ في ملء خطط المشروعات. ٤ - راجع من التلاميذ استمارة تقويم الإنتاج.
أثناء السنة الدراسية	نظم برنامج تجمعات الإثراء	اتبع الخطوات المذكورة في الفصل ١٠
في بداية العام الدراسي	ناقش مع لجنة الإثراء وسائل وطرق تقديم وقائع النمط ١ التي تم تخطيطها في المدرسة. خطط لعمل نشرة اخبارية خاصة بالنمط ١ ، أو للنشر في النشرة الاخبارية العامة التي تصدرها المدرسة.	يشجع المدرسون الذين يقومون بالتخطيط لأنشطة النمط ١ في فصولهم ، أن يشركوا لجنة إثراء النمط ١ أثناء اجتماعاتهم العادية الشهرية ومن خلال النشرة الاخبارية.
في بداية العام الدراسي	نظم بعض الخبرات الاثرائية الخاصة بالنمط ١ في بداية العام ، بمساعدة لجنة النمط ١	بعد كل نشاط من أنشطة النمط ١ ، ناقش مع تلاميذ مجموعة الموهبة المشاركين أى فرص محتملة للمتابعة (النمط ١ ، والنمط ٢)
في بداية العام الدراسي	وزع أول نشرة اخبارية للمدرسين	تتضمن : ١ - جدوى بوقائع النمط ١ ، وخطط تجمعات الإثراء للسنة الدراسية

الوقت بالتقريب	المهمة	ملاحظات
		٢ - مقترحات عن النمط ٢ لاستخدامها في الفصل المدرسى العادى. ٣ - دراسات النمط ٣ التي في مرحلة التفيذ الفعلى. ٤ - طلب المساعدة (مساعدات للنمط ٣). ٥ - مقترحات وجداول بالمقررات القصيرة. ٦ - جهود من يقوموا بدور المتور.
أثناء العام الدراسى	عمل جدول	راجع الجدول مع بدء مشاريع جديدة في النمط ٣
أثناء العام الدراسى	التقيم	نظم اجتماعاً مع الهيئة الإدارية، لوضع خطة للتقيم من خلال مناقشة أهداف البرنامج يمكنك الاستعانة باستمارات التقييم التي يضمنها هذا الكتاب.

وذلك فعلى أخصائى الإثراء أن تتذكر أنه من الضرورى أن يحترم الفروق الفردية والتنوع في الأنماط بين الإداريين والمدرسين، وفي نفس الوقت عليه أن يحاول التغيير في المدرسة.

تؤكد الخبرة الحية أن برنامج نموذج الإثراء الجيد يتطلب من أربعة إلى خمس سنوات كى يستقر وينمو. وعلى من يبدون اهتماماً بوظيفة أخصائى الإثراء أن يكونوا على وعى تام بهذا. وأن يقرروا مدى استعدادهم للالتزام وبذل والوقت والجهد لتنمية مثل هذا البرنامج. إن تغيير العاملين في البرنامج في السنوات الأولى يمكن أن يكون له مردود سلبى للغاية، وقد يجعل تحقيق الأهداف التي قدمناها في هذا الكتاب أمراً صعباً للغاية.

الميزانية:

من مسئوليات أخصائى الإثراء في المنطقة أن بعد الميزانية للبرنامج الإثرائى، كثير من أخصائى الإثراء الذين يعلمون في ميزانية برنامج الإثراء للمدرسة تبعاً للنوعيات أو الأنماط المختلفة للخبرات الإثرائية المقدمة للتلاميذ، مثلاً، يخصص جزءاً من الميزانية يستخدمها فريق الإثراء في خبرات النمط ١ بالرغم أن معظم أنشطة النمط ١ يمكن تدبيرها دون تكلفة، ولكن قد تتطلب قد تتطلب بعض المكافآت الرمزية، أو بدل سفر، أو إيجار أفلام... الخ. من الحكمة أن يكون هناك تمويل معين لهذا الغرض حتى يتسنى للتلاميذ بعض خبرات النمط ١ التي قد لا يمكن تقديمها دون تكلفة.

كما أوضحنا سابقاً أن هناك نوعين من التدريبات في (النمط ٢) في البرنامج النموذج الإثرائى، وأحد نوعى التدريب في (النمط ٢) يتم التخطيط له يقدماً، ويتضمن تدريس مجموعة الموهبة كما يتضمن سائر التلاميذ خارج مجموعة الموهبة مهارات العلميات مثل: التفكير الإبداعى والتفكير النافذ، وحل المشكلات، ومهارات البحث المتقدمة، وغيرها من المهارات. وقد أوضحنا كيف يمكن تحقيق ذلك من خلال تحديد مهارات التدريب من حيث نوعيتها وتتابع تقديمها سواء داخل الفصل العادى أو في غرفة المصادر. وهناك دائماً التساؤل حول الميزانية المطلوبة لشراء المواد اللازمة للتدريب على هذه العلميات، وتعتمد إجابة هذا السؤال على عدة عوامل: الموارد المتوفرة فعلاً في المدرسة أو المنطقة، مدى إمكانية تبادل المواد بين المدرسين في الفصول وغرفة الموارد، الحكمة في الاختيار قبل طلب المواد والأدوات.

يستطيع بعض أخصائى الإثراء أن ينظموا الأدوات اللازمة للتدريب للنمط ٢ في المدرسة الابتدائية بين الفصل الموارد في حدود ٢٠٠- ٣٠٠ دولار. معظم برامج نموذج الإثراء تجنب جزءاً من الميزانية لعزوفة الموارد بصرف النظر عن حجم التمويل فلا بد من تخصيص جزء من المواد وأدوات النمط ٢. وحيث أن مدرس الموارد سوف يستخدم الأدوات والمواد، فعليه أن يقرر المطلوب شراؤه كلما أمكن. ولا بد أن يكون أخصائى الإثراء كلمة فيما يستخدمه كل أخصائى الإثراء (في مستوى صفى معين) لضمان الالتزام فيما يقدم على مستوى المنطقة، وأن مهارات النمط ٢ قد تم تقديمها للتلاميذ وأنها سوف تدعم في السنوات المستقبلية.

أما النوع الثاني من ميزانية التدريب في النمط ٢ لا يمكن تقريره مقدماً، وذلك لأن التدريب غالباً ما يكون نتيجة لاهتمامات وميول التلاميذ.و يمكن أن يجرى داخل الفصل المدرسى أو في التجمعات الإثراء. مثلاً إذا تضمن النمط ١ تقديم خبير في الطاقة الشمسية، ثم ابدت مجموعة من التلاميذ اهتماماً خاصاً بتعلم المزيد عن الطاقة الشمسية، فلا بد أن يتضمن التدريب في النمط ٢ مجال الطاقة الشمسية: مثلاً يتضمن الجدول وحدة مختصرة يقدمها أحد المتطوعين عن الطاقة الشمسية (أو مقدمها أحد المتخصصين مقابل مكافأة مالية)، وقد يستطيع مدرس الموارد أن يقوم بالمتابعة، ولكن يحتاج لشراء مواد كخلية شمسية. معظم أخصائى الإثراء من ذوى الخبرة جزءاً من الميزانية تحت بند أنشطة ومقررات مختصرة في النمط ٣، مما يمكنهم من تغطية النفقات في هذه البنود عند ظهور اهتمامات التلاميذ.

من أهم ما يميز ميزانية برنامج نموذج الإثراء: المرونة التي يتطلبها توفير ميزانية للانفاق على النمط ٣، أو على تجمعات الإثراء التي تشكل أثناء العام الدراسى، ويقوم أخصائى الإثراء في نموذج الإثراء للمدرسة بتسجيل هذه الميزانية العامة للسنة كلها. مثال: تنتهى معظم الميزانيات في الشتاء أو الربيع السابق لبداية السنة الدراسية. فإذا كان يمكن الاحتفاظ بجزء من الميزانية لحساب متطلبات النمط ٣، أو المواد الخاصة بتجمعات الإثراء، أو المشتروات فيمكن الصرف منها الأنفاق على خبرات النمط ٣.

من الضرورى أن يكون لدى أخصائى الإثراء بعض التمويل لتمكينه من شراء والأدوات التي يحتاجها التلاميذ حتى يقوموا بأبحاثهم في النمط ٣. في معظم المجتمعات تستخدم ميزانيات مجلس الآباء لتمويل برامج التجمعات الاثرائية. في بعض المجتمعات المحلية ذات المستوى الاجتماعي الاقتصادى المرتفع يعرض الآباء خدماتهم للبرنامج بشراء البطاريات والخلايا الشمسية وقطع الروبوت أو أى شيء آخر يتطلبه إتمام الدراسة التي يقوم بها أبنائهم. ومع ذلك فيجب ألا يكون الآباء مطالبين بشراء المواد المطلوبة للقيام بمشروعات النمط ٣. إذا حدث ذلك فلن يتمكن التلاميذ من المستويات الاجتماعية الاقتصادية المحرومة من الاشتراك في النمط الإثرائى ٣.

وقد وجد أن حجم التمويل لكل نوع من خبرات الإثراء يكون على أساس التمويل المتاح. ومع ذلك يشير أخصائى الإثراء ممن لديهم خبره طويلة أن ميزانياتهم تتزايد قليلاً كل سنة، وهناك برامج ممتازة بميزانيات صغيرة للغاية، وبرامج ذات ميزانيات ضخمة ولكن لك يصل أى من تلاميذها إلى النمط الاثرائى ٣ . إذا أخذنا في الاعتبار المقترحات السابقة يمكن رصد تمويل مناسب لكل نزوع من أنواع الإثراء.

الاستمرار والتوسع والتحسين:

منذ بدء البرنامج تصبح من مسئوليات أخصائى الإثراء يحافظ على ما تم إنجازه. مثلاً إذا تم تنظيم فرق الإثراء في كل المدرسة، فعلى أخصائى الإثراء أن يضع خطة لمقابلة كل فريق على فترات زمنية محددة، ويقدم لهم التشجيع والتقدير، كما يجب نشر أفكار تجمعات الإثراء بين المدارس، كذلك الأفكار الخاصة بوضع الجداول وتنظيم الأنشطة. كما يجب أن يقوم أخصائى الإثراء بنشر

أسماء الشخصيات المصدرية التي استعانت بها بعض التجمعات، كذلك أسماء الأفلام المتميزة وأفلام الفيديو وغيرها من الوارد والمصادر المختلفة يقوم بإرسالها للفرق الاثرائية في المنطقة. وحين يحضر أخصائي الإثراء اجتماعا مع الفرق الاثرائية، عليه أن يستمع جيداً لما يقدموه من تغذية مرتدة، وعليه أن يعالج أي مشكلات. إذا كان مدير المدرسة لا يتصف بالمرونة فيما يتعلق بجدول الخبرات الاثرائية، فيمكن لأخصائي الإثراء أن يحدد معه موعداً ليناقش معه هذا الأمر ويتوصلا إلى حل مناسب.

وفي كل الأحوال على أخصائي الإثراء ألا يسمح بأن يتحول اجتماع فريق الإثراء إلى جلسة للشكوى. فإذا استمعوا لكل الأسباب وراء عدم تمكينهم من إنجاز شيء معين، فلن يتمكنوا من اتخاذ الخطوة الأولى لا نجاز أي شيء. يمكن استخدام الخطوات في شكل ١٠٧ لاقتباس بعض الأفكار عن أسلوب وتوقيت تقديم مكونات معينة في البرنامج، وتستخدم هذه الخطوات للإرشاد فقط. وعلى كل مدرسة وكل منطقة أن تعدل في نموذج الإثراء بما يتفق مع حاجات تلاميذها ومدرسيها والهيئة الإدارية بها. ونتمنى أن تكون مهمة إنشاء هذه البرامج سارة، وأن يكون الرضا عن نجاح التلاميذ مشجعاً للمدرسين على الاستمرار في بذل الجهد وتقديم المزيد من العطاء .

الفصل العشرون

خـــبرات وتجــــارب

استمارات العمل والفعل

صممت استمارات العمل والفعل والأداء أدلة للتخطيط لمساعدة المربين على التوصل على طريق فعالة لتنظيم الجوانب المختلفة من برنامج نموذج الإثراء للمدرسة ككل، وتنفيذها، والحفاظ على استمراره وتقويمه وتوجه خرائط الإرشاد للطرق هذه "Roadmap" وترشد عملية اتخاذ القرار وذلك بتقديمها قائمة من المصادر والموارد البديلة أو الأنشطة التي يمكن الاختيار من بينها على نحو محدد. فهذه العروض البصرية تتيح للمربين الفرصة لمراجعة جميع مسارات الفعل الممكنة بنظرة واحدة، والتوصل إلى تحديد أو حذف، للأنشطة أو تكرار لها، أو تصارع . بالإضافة إلى مساعدة المدرسين على تقوية تنفيذ المكونات المفتاحية للبرنامج والحفاظ عليها، وهذه الاستمارات تفيد كذلك كأدوات لتوثيق أنشطة البرنامج وتوفير مجموعة من البيانات الجاهزة لتقويم البرنامج .

استمارة المسح الصفي	The Class Survey Sheet
سجل تنمية الموهبة بالفعل	Talent Development Action Record
تخطيط النمط الأول واستمارة التوثيق	Type 1 Planning and Documentation Form
استمارة دليل المصدر	Resource Directory Form
مصادر النمط الأول وفق مجال الدراسة	Type 1 Resources by Subject
مصفوفة التخطيط لتنظيم مهارات النمط الثانى وتدريسه مع مواد الإثراء .	Planning Matrix for Organizing and Teach Type 2 Skills with Commercial Enrichment Materials.

Materials and Activates Selection Worksheet for planning Type 2 Enrichment.	ورقة عمل المواد والأنشطة الملائمة لتخطيط إثراء النمط الثاني
Action Information Message (Elementary Version)	استمارة مواصفات الفعل والأداء (الصيغة الابتدائية)
Action Information Message (Secondary Version)	استمارة مواصفات الفعل والأداء (الصيغة الثانوية)
The Management Plan For Individual and Small Group Investigations.	خطة إدارة بحوث الفرد والجماعات الصغيرة
Specification Form for Methodology Resource Books	استمارة مواصفات الكتب المنهجية المصدرية
Type III Mentor Matrix	مصفوفة منتور النمط الثالث

استمارة مسح الصف

المدرسة : | الصف : | المدرس : | التاريخ:

مجموعة الموهبة (إذا تم الاختيار) نعم	اسم التلميذ ورقمه	محكات أساسية													
		درجات اختبار القدرة		ترشيحات المدرسين					مسارات الالتحاق بمجموعة الموهبة						تعليقات
		١	٢	التعليم	الدافعية	الإبداع	القيادة	أخرى	ترشيحات الوالد	ترشيح الزميل	ترشيح الذات	اختبارات الاستعداد	[illegible]	أخرى	إذا كان هناك سبب خاص

استمارة تخطيط وتوثيق النمط الأول

ضع علامة على كل ما ينطبق	مجالات المحتوى				
- مصفوفة عامة - - مستوى الصف- - مجال الموضوع- - طرق التوصيل-					المجموع الكلى
I - الأشخاص المصدريون					
المتحدثون					
مجموعات					
عروض البيان					
الأداءات					
مناقشة عامة/					
مناظرة					
إلكتروني					
II- وسائط					
أفلام					
افلام ثابتة					
شرائح مصورة					
تسجيلات صوتية / سي دي					
شرائط الفيديو					
برامج تليفزيون					
مقالات صحفية / وفي مجلات					
برامج					
حاسوبية					
III- مصادر أخرى					
مراكز تنمية الاهتمام والميل					
عروض					
زيارات					
برامج ثقافية					
مراكز تعلم					
انترنت					
أخرى					
المجموع					

استمارة دليل المصدر

الاسم:

الموضوع :

العنوان:

التليفون :

المواد المتوافرة :

☐ فيلم ☐ فيديو

☐ عرض ☐ عينات

☐ أخرى

أشكال التوصيل:

☐ منتور ☐ زيارة ميدانية

☐ عرض وشرح ☐ مجموعة إثراء

☐ أخرى

التكلفة:

الاتصالات التي تمت

استمارة مواصفات مواد الإثراء

المجال الأساسي للعملية :

المجال الأساسي للمحتوى:

مصفوفة التخطيط التصنيفية :

العنوان : **التكلفة :**

رقم الطلب:

المستوى الصفى / والعمرى:

المؤلف:

عنوان الناشر

وصف مختصر

....

....

....

(لوصف أكثر اكتمالاً انظر) : .

الصيغة (كراسة عملى، البطاقات الومضية Flash Cards : الفيديو ، إلخ).

....

....

....

موضوعات أو وحدات الدراسة في المنهج التعليمى العادى التى تتصل بهذه المواد :

....

....

عمليات التفكير و/أو المشاعر التى تنمى:

....

....

الأشخاص المصدريون البيئة المحلية لديهم ألفة بالمواد (راجع أسماء الأشخاص الذين لديهم إرادة ورغبة في القيام بورش العمل وبدروس عروض البيان).

تعليقات:

....

....

....

....

....

....

رسالة معلومات فعل وعمل

(نسخة ابتدائي)

رسالة معلومات فعل وعمل

المجال العام للمنهج التعليمى

النشاط أو الموضوع : ....

إذا كانت المساحة الآتية ، توفر وصفاً مختصراً للواقعة أو الموقف الذى لاحظت فيه مستويات عالية من الميل والاهتمام ومن الالتزام بالمهمة أو الإبداع عند تلميذ أو مجموعة صغيرة من التلاميذ وضح أي أفكار لديك عن أنشطة متابعة ذات مستوى متقدم والمصادر وطرق تركيز وبلورة الاهتمام في خبرة بحثية مباشرة.

....

....

....

....

....

....

....

....

....

إلي:

....

من:

....

تاريخ تلقى الرسالة:

....

تاريخ مقابلة الطفل:

....

سأتصل بك:

....

تاريخ تقديم الخدمات:

رسالة معلومات فعل وعمل
(نسخة ثانوى)

إلى : .... مدرس صف مجموعة الموهبة

.... منسق البرنامج

.... آخر

من : التلميذ : (اكتب الاسم) ....

المدرس : (اكتب الاسم) ....

آخر : ....

المجال العام للمنهج : ....

....

فكرة للبحث والدراسة : ....

....

أكتب وصفاً مختصراً في المساحة الآتية والدليل على المستويات العالية من الالتزام بالمهمة أو الإبداع والابتكار من جانب التلميذ أو مجموعة التلاميذ الصغيرة، وبين آية أفكار لديك عن أنشطة المتابعة ذات المستوى المتقدم والمصادر المقترحة، أو طرق تركيز وبلورة الاهتمام والميل إلى خبرة بحثية مباشرة.

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

تاريخ تلقى الرسالة: ....

تاريخ المقابلة الشخصية : ....

تحديد عنوان المنتور: نعم .... لا ....

اسم الشخص المسئول عن تيسير هذا النمط الثالث: ....

استمارة مواصفات الكتب المصرية المنهجية

المجال العام للدراسة : ....

العنوان: ....

المؤلف: .... تاريخ النشر: ....

عنوان الناشر: ....

التكلفة: .... الموضع: ....

مستوى الصف: ....

١- معلومات عن بنية المجال: .... نعم .... لا ....

الصفحات: ....

التعليقات: ....

....

....

٢- اجراءات العثور على المشكلة وبلورتها: ....

الصفحات: ....

التعليقات: ....

....

....

٣- وصف مهارات منهجية محددة: .... نعم .... لا ....

الصفحات: ....

التعليقات: ....

....

....

٤- مقترحات تتعلق بشكل النتاجات / وتوصيلها: .... نعم .... لا ....

الصفحات: ....

التعليقات: ....

....

٥- مقترحات لدراسات وبحوث يستطيع التلاميذ أن يتابعوها: .... نعم .... لا ....

الصفحات: ....

التعليقات: ....

....

بورتفوليو
الموهبة ككل



سجل الاستخدام

المراجع	تاريخ المراجعة	تاريخ إضافى مادة

بورتفوليو الموهبة الشامل (معلومات الوضع الحالى)

	رياض	١	٢	٣	٤	٥		رياض	١	٢	٣	٤	٥
القدرات							الأساليب المفضلة						
تقديرات درجات							أسلوب التعليم المفضل						
القراءة							المناقشة						
فنون اللغة							المحاضرة						
الرياضيات							ألعاب التعلم						
الدراسات							تعلم إلكترونى تفاعلى						
العلوم							محاكاة						
الفن							دراسة مستقلة						
الموسيقي							تدريس الأتراب						
التربية الجسمية							مراكز التعلم						
أخرى							المتورية						
اختبارات مقسمة							أخرى:						
ميول							بيئة التعلم المفضلة						
مجالات عامة							موجه من قبل الذات						
الفنون الأدائية							موجه من قبل الترب						
الكتابة الإبداعية							موجع من قبل الراشد						
الرياضيات							موجه من قبل مجموعة						
إدارة الأعمال							أخرى						
الألعاب الرياضية							أسلوب التفكير المفضل						
التاريخ							تشريعى (يخلق)						
العمل الاجتماعى							تنفيذى (يسر)						
الفنون الرفيعة							قضائى (يقوم)						
العلوم							أخرى						
التكنولوجيا							أسلوب التعبير المفضل						
أخرى:........							تحريرى						
ميول نوعية							شفوى (مناقشة)						
							فني artistic						
							عرض / أداء						
							مسرحة						
							خدمة / قيادة						
							وسائط متعددة						
							أخرى						

عينة من بوتفوليو الموهبة الشامل

سجل الأفعال تنمية الموهبة لأجل							
التاريخ	الصف	المدرس	مجموعات	دمج المنهج	أنشطة استقصائية (النمط الأول)	أنشطة ترتبط بالمهارة (النمط الثانى)	بحوث مستقلة تختارها الذات (النمط الثالث)

توصيات تنمية الموهبة

رياض الأطفال:

....

....

....

....

....

الصف الأول:

....

....

....

....

....

الصف الثاني:

....

....

....

....

....

الصف الثالث:

....

....

....

....

....

الصف الرابع:

....

....

....

....

....

الصف الخامس:

....

....

....

....

....

عينة من بورتفوليو الموهبة الشامل

بورتفوليو الموهبة الشامل

معلومات فعل وتصرف

النشاطات المصاحبة للمنهج والدروس

بورتفوليو
الموهبة الشامل
[أهداف التلميذ]

سجل أعمال نمو الموهبة لأجل

بحوث من اختيار الذات مستقلة (النمط الثالث)																	
أنشطة تتصل بالمهارة (النمط الثاني)																	
أنشطة استقصائية (النمط الأول)																	
دمج المنهج																	
المجموعات																	
المدرس																	
الصف																	
التاريخ																	

دليل البرمجة التربوية الفردية

أداة الدمج

الاسم : المدرسة: العمر: الصف:	المدرس (المدرسون) : الوالد (الآباء) :	تواريخ المؤتمرات الفردية والأشخاص المشاركون في وضع خطة البرنامج التربوي الافرادى IEP
مجالات المنهج التي تدمج: قدم وصفاً مختصراً للمادة الأساسية التي ستعطى خلال المدة الموسوعة ومعلومات التقييم أو الشاهد الذى يقترح ويرجع الحاجة للدمج.	**إجراءات دمج المادة الأساسية :** صف الأنشطة التي سوف تستخدم لضمان الكفاءة والبراعة في مجالات منهجية اساسية	**أنشطة الإسراع أو الإثراء :** صف الأنشطة التي سوف تستخدم لتوفي مستوى متقدم من خبرات التعلم في كل مجال من مجالات المنهج التعليمي العادي.

☐ ضع علامة هنا إذا سجلت معلومات إضافية على ظهر الورقة

مصادر النمط الأول موزعة على موضوعات الدراسة

الموضوع	المؤسسة أو الشخص الذى يتصل به	التليفون	المواد	شكل التوصيل	ملاحظات	

مصفوفة التخطيط لتنظيم مهارات النمط الثانى وتدريسها باستخدام مواد تجارية

I- التدريب المعرفي			
	من رياض الأطفال إلى الصف الثالث	٤-٨	٩-١٣
أ- مهارات التفكير الابتكارى			
ب- حل المشكلات ابتكاريا واتخاذ القرار			
ج- التفكير الناقد والمنطقى			
II - التدريب الوجدانى			
أ- المهارات الوجدانية			

مصفوفة التخطيط لتنظيم مهارات النمط الثاني وتدريسها باستخدام مواد تجارية

III - تعلم مهارات كيف - نتعلم ؟			
	من رياض الأطفال على الصف الثالث	٤-٨	٩-١٢
أ- الاستمتاع ، الملاحظة والإدراك.			

مصفوفة التخطيط لتنظيم مهارات النمط الثانى وتدريسها باستخدام مواد تجارية

III - (تكملة) تعلم مهارات كيف - نتعلم ؟			
	من رياض الأطفال على الصف الثالث	٤-٨	٩-١٢
ب- القراءة، وأخذ المذكرات وتلخيص العناصر Outlining			

مصفوفة التخطيط لتنظيم مهارات النمط الثانى وتدريسها باستخدام مواد تجارية

III - (تكملة) تعلم مهارات كيف - نتعلم ؟			
	من رياض الأطفال على الصف الثالث	٤-٨	٩-١٢
ج- إجراء مقابلة شخصية والقيام بمسوح.			

مصفوفة التخطيط لتنظيم مهارات النمط الثاني وتدريسها باستخدام مواد تجارية

III - (تكملة) تعلم مهارات كيف - نتعلم ؟			
	من رياض الأطفال على الصف الثالث	٤-٨	٩-١٢
د- تحليل البيانات وتنظيمها			

مصفوفة التخطيط لتنظيم مهارات النمط الثاني وتدريسها باستخدام مواد تجارية

IV - استخدام مهارات بحثية متقدمة ومواد مرجعية			
	من رياض الأطفال على الصف الثالث	٤-٨	٩-١٢
أ- إعداد الأبحاث النمط الثالث.			

مصفوفة التخطيط لتنظيم مهارات النمط الثانى وتدريسها باستخدام مواد تجارية

IV - استخدام مهارات بحثية متقدمة ومواد مرجعية			
	من رياض الأطفال على الصف الثالث	٤-٨	٩-١٢
ب- مهارات استخدام المكتبة .			
ج- مصادر المجتمع المحلى			

مصفوفة التخطيط لتنظيم مهارات النمط الثانى وتدريسها باستخدام مواد تجارية

V - مهارات اتصال تحريرية وشفوية ومصدرية			
	من رياض الأطفال على الصف الثالث	٤-٨	٩-١٢
أ- اتصال وتواصل تحريرى.			

مصفوفة التخطيط لتنظيم مهارات النمط الثاني وتدريسها باستخدام مواد تجارية

٧ - مهارات اتصال تحريرية وشفوية ومصورية			
	من رياض الأطفال حتى الصف الثالث	٤-٨	٩-١٢
ب- اتصال وتواصل شفوي.			

مصفوفة التخطيط لتنظيم مهارات النمط الثانى وتدريسها باستخدام مواد تجارية

V - مهارات اتصال تحريرية وشفوية ومصدرية			
	من رياض الأطفال على الصف الثالث	٤-٨	٩-١٢
ج- الاتصال البصرى.			

استمارة اختار مواد وأنشطة لتخطيط النمط الثاني من الإثراء

الصف :

I - التدريب المعرفى

	حجرة الإثراء	حجرة الدراسة العادية	
		أنشطة جمعية	أنشطة من اختيار الذات
أ- مهارات التفكير الإبتكارى			
ب- حل المشكلات ابتكاريا واتخاذ القرار			
ج- التفكير الناقد والمنطقى			

II - التدريب الوجدانى

أ- المهارات الوجدانية			

استمارة اختيار المواد والأنشطة لتخطيط النمط الثانى من الإثراء

III تعلم مهارات كيف تتعلم

الصف :

التلميذ(التلاميذ) :

	حجرة الإثراء	حجرة الدراسة العادية	
		أنشطة جمعية	أنشطة من اختيار الذات
أ- الاستماع، والملاحظة ، والإدراك			
ب- القراءة، وأخذ مذكرات والتلخيص التخطيطى			
ج- القيام بالمقابلة الشخصية ، والمسح			
د- تحليل البيانات وتنظيمها			

استمارة اختيار المواد والأنشطة لتخطيط النمط الثانى من الإثراء

IV تعلم مهارات كيف تتعلم

الصف :

التلميذ (التلاميذ) :

	حجرة الإثراء	حجرة الدراسة العادية	
		أنشطة جمعية	أنشطة من اختيار الذات
أ- إعداد الأبحاث النمط الثابت			
ب- مهارات مكتبية			
ج- مصادر المجتمع المحلى			

استمارة اختيار المواد والأنشطة لتخطيط النمط الثانى من الإثراء

Vتعلم مهارات كيف تتعلم

الصف:

التلميذ(التلاميذ):

	حجرة الإثراء	حجرة الدراسة العادية	
		أنشطة جمعية	أنشطة من اختيار الذات
أ- الاتصال البصرى			
ب- الاتصال الشفوى			
ج- الاتصال التحريرى			

خطة إدارة بحوث فردية وبحوث جماعة صغيرة

الاسم : **الصف :** **المدرس :** **المدرسة :**	**تاريخ البداية :** **التاريخ المقدر للانتهاء :** **تقارير مدى التقدم :** **تواريخ تقديمها :**
المجال العام للدراسة (ضع علامة على المجالات التى تنطبق : **-فنون لغوية** **- علوم** **- نمو شخصى واجتماعى** **- دراسات اجتماعية** **- موسيقى** **- أخرى (حدد)** **- رياضيات** **- فن** **- أخرى (حدد)**	**حدد مجال الدراسة : اكتب وصفاً مختصراً للمشكلة التى تخطط لبحثها** **ما أهداف بحثك؟ ما الذى تامل أن تتوصل إليه ؟**

الجماهير المستهدفة : أي الأفـــراد والجماعات التي ستهتم أكبر اهتمام بالنتائج؟ ضع قائمة بالجماعات المنظمة (الأندية والجمعيات والفرق) في المستوى المحلى والإقليمي ومســـتوى المحافظة والمستويات القومية ما أسماء الأشـــخاص الذى يتصل بهم في هذا الجماعات؟ وأين تجتمعون؟ ١- ... ٢- ... ٣- ...	**النتاجات المستهدفة والمنافذ :** مـــا الشـــكل الذى سوف يتخذه النتاج النهائي؟ وكـــيف ومتى وأين تقدم نتائج بحـــثك لجمهور مناسب؟ ما الأداة النافذة التى يـــستخدمها المهنيون عادة فى هذا المجال (مجلدات، مؤتمرات، عروض فنية .. الخ ؟	**مصادر منهجية وأنشطة :** سجل أسماء الأشخاص وعناوينهم الذين سوف يزودنك بمساعدة لمعالجة المشـــكلة . اكتب قائمة بكتب طرق العمل do it-how - to المتوفرة في مجال الدراسة . واكتب قائمة بالمصادر الأخرى (الأفلام، المجموعات ، المعارض... إلخ) وبالمعدات الخاصة (مثل آلة التصوير، ومسجل الشرائط الصوتية، والاستبيانات.... الخ) احتفظ بسجل مستمر لجميع الأنشطة التى تعتبر جزءاً من هذا البحث

البدء: ما الخطوات الأولى التي ينبغي أن نتخذها للبدء في البحث ؟ هـــا أنمـــاط المعلومات أو البيانات التي تحتاجها لحل المشكلة؟ وإذا كانت بيانات خام، وكيف تجمع وتصـــنف وتعرض؟ وإذا خططت لاستخدام معلومات أو بيانات مصدقة من قبل، اين توجد وكيف تحصل على ما تحتاجه؟	

مصفوفة المنتور

الصف	فنون لغوية	رياضيات	علوم	دراسات اجتماعية	فنون	أخرى (حدد)
رياض أطفال ← ٣						
٤-٦						
٧-٩						
١٠-١٢						

المراجع والحواشي

المراجع والحواشي

مراجع الباب الأول

أولاً: المراجع العربية

١ - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٧٤) حلقة تربية الموهوبين في البلاد العربية، القاهرة.

٢ - جابر عبد الحميد جابر (١٩٧٢) الذكاء ومقاييسه، القاهرة، دار النهضة العربية.

٣ - سليمان محمد سليمان (١٩٧٣)، اكتشاف المتفوقين دراسيًا والموهوبين ورعايتهم في ضوء سياسة تعليمهم بالدول المختلفة، بحث تجريبي، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

4- Brockenbury, A: Round The Clock With Gifted Musicians, in: Gibson.& Channels, Gifted Children Latimer. London, 1976.

5- Torrance, E.P. Gifted Children in The Classroom, New York, Macmillan, 1965.

6- Witty, P. Who are Gifted? National Society the study of Education year book, University of Chicago Press. 1975.

مراجع الباب الثاني

أولاً: المراجع العربية

١ - جمال محمد على: رعاية المتفوقين في مصر بين الواقع والمأمول ورقة عمل مقدمة إلى الورشة الإقليمية لتعليم المتفوقين والموهوبين بالمملكة الأردنية الهاشمية في الفترة من ١٣-١٨ يناير ١٩٩٦م.

٢ - حسين عبد العزيز: بعض النماذج والتصورات لتنمية الابتكارية لدى التلاميذ، بحوث ودراسات نفسية، قطر: مركز البحوث التربوية، والتنمية ١٩٩٥م.

٣ - عبد الفتاح جلال: تطوير التعليم الإعدادي وتحيات القرن الحادي والعشرين. العلوم التربوية، ع"٣، ٤" معهد الدراسات والبحوث التربوية، ديسمبر ١٩٩٤م، مارس ١٩٩٥م.

٤ - كمال إبراهيم مرسي: رعاية النابغين في الإسلام وعلم النفس، الكويت: دار القلم. ط"٢" ١٩٩٢م.

٥ - بدر العمر: "المتفوقون - تعريفهم - رعايتهم - برامجهم - إعداد مدرسيهم" القاهرة: دراسات تربوية، تصدر عن رابطة التربية الحديثة، المجلد الخامس، الجزء "٢٤" ١٩٩٠م.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

6- Abraham J. Tannenbaum: History of Gigftdness and Gifted Education in International Handbook of Research and World Perspective. In Kurt A.Heller. Great. Britain: Pergamon Press Ltd. Development of Giftedness and Talent 1993.

7- Barbara Clark: Growing up Gifted, (3rd) ed. USA: Merrill Publishing company, 1998.

8- Bassow, A. Harry: The Gifted and the Talented Their Education and Development, the Seventy Eight Year Book of The National Society for the Study of Educatin, USA, 1979.

9- burg, B.: Gifted Education, in Israel, roeper review, No (14), 1992, P.

10- Ryndos et al.: Encyclopedia of Secial Education, Vol. (2) Printed in e MSA, 1987.

11-

Gfted and Talented in Australia and newzerlands, In. Kurt A. Heller et al., Op. Cit.

12- John F. & Sokol, L.: Extra School Programing to meet the needs of Gifted Youth: Super Saturday, Gifted Child Qurterly, Vol. (26) No. (2),1982.

13- ---------------: Basic Issues and Approaches in Identifying and Educating Gifted Youth. Bullettnof the Hong Kong Psychological Society, January. July 1991,. 26127,28-46.

14- Ts;rmy Identification Development in Education, Apaper Presented at the Second Asian Confence on Giftedness, Taipei, Taiwan, Republic of Chind, 24-27, July 1992.

15- --------------: Predictors of Academic Success at State - Supported Residential Schools for Mathematics and Science: a Validity Study, Educationa and Psychological measurement, Vol (55), No. (3), 1995. 505-512.

16- Wu - Tien - Wu: programs and Practices for Idenifying and Nurturing Giftedness and Talent in Asia. In A. Kurt Heller. Op. Cit, P. 800.

17- Zha Zixiu: Programs and practices for Identifying and Nurturing Giftedness and Talented in the peaple`s Republic of China, In Kurt A. Heller et al., Op. Cit.

18- Jefferson County Public Schools, Definition of Gifted and Talented, Colorado, Goldern: Jefferson County Public Schools, 2000, P.1.

19- national Association For Gifted Children, Parent Information, Washington DC.: NAGC, 1997, P.1.

20- Martha Simons, Gifted Get Low priority, Washington DC.: Mobile Register, 1996, P.4.

21- Ibid., P.5.

22- National Association For Gifted Children, Characteristics of Gifted Children, Internet: WWW. Rmple.co. uk/orgs/gigted. Html, P.1.

23- ---------------------------, op. cit., PP. 2-3.

24- Marin School for Gifted Children, ____________________ School Details, California, San Rafael.Marin School for Gifted Children, 1999, P.2.

25- Karen B. roger, The Relationship of Grouping practices to the Education of the Gifted and talented learner, Internet; WWW.uccnn. Edu, PP. 1-2.

26- Jefferson County Public school, op.cit., P.4.

27- Montgomery County Public Schools, Enriched innovative Instruction for Gifted and Talented Education, Internet: http:// mcps.k12. md. Us/departments/eii/Gt Reg htm 1, PP. 1-2.

28-Pat O'Connell Ross, National Excellence: A Case for developuing Amerca's Talents Washington, DC.: Office of Educational research and development, Washington, DC.: US Department of Education, 1993, P.4.

29- Mary Ann Zehr, Screening the Best, Internet: WWW Edweek org.sreports/tc99/ articales/screening. Htm, PP. 1-2.

30- Gail E. Henninen, Blending Gifted Education and School Reform, Internet: WWW. Kidsource. Com, PP. 3-4.

31- Patricia A. Schuler, Cluster Grouping Coast to Coast, Commecticut, Storrs: University of Connecticut, 1997, PP. 6-8.

32- Rosemary Keighley, Gmowledge development ion the Education of the gifted and talented, Australia: University of Sydney, 1994, PP. 16-17.

33- Susan C. Mcnahan, Linking Gifted Children, Parents and teachers into Network, Internet: WWW. Mexus. Edu. Au/teachstud/gat/mcmahon/ .htm, PP. 2-3.

34- Snadra berger, Differentiating Curriculum for Gifted Students, Virginia: Council for Exceptional Children, 1991, PP.2-3.

35- Marin School for Gifted Children, Op. Cit., PP. 2-3.

36- Inta Skabe, Best Practice in Gifted Education in South Australia, South Australia Department of Education and Children`s Service, 2000, P.1.

37- Ibid., P.2.

38- Belin School for Gifted Education, New Course Offerings in Gifted Education, England: Centre for Gifted Education, 2000, P.1.

39- Ibid., PP.12.

40- Ibid., P.3.

مراجع الفصل الرابع

١ - أحمد حسين اللقانى، فارعة حسن سليمان، التدريس الفعال، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٥، ص ص ١٠-١١.

٢ - أنور الشرقاوى، التعلم، نظريات وتطبيقات، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٣، ص ٨٧.

٣ - سعد يس زكى، استخدام المواد والأدوات والأجهزة قليلة التكاليف وما يتطلبه ذلك في إعداد معلم العلوم، الحلقة العلمية حول استخدام الأجهزة قليلة التكلفة في تدريس العلوم، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، فبراير ١٩٩٣.

٤ - صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٩، ص٣٠٦.

٥- عبد السلام علي سعيد، الموهوبون في الجماهيرية، سماتهم وظروف نموهم، ليبيا، الدار الجماهيرية للنشر، ١٩٨٥، ص٣٠.

٦- عزيز حنا، "تعليم الفائقين والموهوبين بين الفصل والدمج"، المؤتمر العلمي حول تعليم الفائقين والموهوبين، كلية التربية، جامعة طنطا، في الفترة من ١٩-٢٠ مايو١٩٩٧، ص ص٩٣-١٠٠.

٧- عوض توفيق عوض، "السيناريو الابتكارى" المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٠، ص ص٢١-٢٦.

٨- فاطمة الجاسم، "تعريف التفوق العقلي والموهبة" مجلة المعلومات التربوية، س٢، ع(٩)، البحرين، سبتمبر ١٩٩٩، ص٥.

٩- كمال أبو سماحة وآخرون، تربية الموهوبين والتطوير التربوي، دار الفرقان، عمان/الأردن، ١٩٩٢، ص ص٢١-٢٦.

١٠- لبيبه صلاح، "إنشاء مدارس أو صفوف خاصة بالأذكياء والموهوبين، حلقة تربية الموهوبين والمعوقين في البلاد العربية" جامعة الدول العربية، القاهرة، ١٩٧١، ص٢٦٧.

١١- محبات أبو عميرة، المتفوقون والرياضيات، دراسات تطبيقية، مكتبة الدار العربية للكتاب، ١٩٩٦، ص٢٠.

١٢- محمد سيف الدين فهمي، "تعليم الفائقين والموهوبين بين الفصل والدمج"، المؤتمر العلمي حول تعليم الفائقين والموهوبين، كلية التربية، جامعة طنطا، في الفترة من ١٩-٢٠ مايو١٩٩٧، ص ص٨٦-٩٢.

١٣- محمد عبد الظاهر الطيب، "تعليم الفائقين والموهوبين بين الفصل والدمج"، المؤتمر العلمي حول تعليم الفائقين والموهوبين، كلية التربية، جامعة طنطا، في الفترة من ١٩-٢٠ مايو١٩٩٧، ص ص١١١-١١٤.

١٤- مراد وهبة، الإبداع والتعليم العام، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩١، ص ص٧٣، ٨٩-٩١.

١٥- نبيل رمضان السيد، " برنامج تدريبي مقترح لتنمية القدرة الابتكارية لدى معلمي العلوم في المرحلة الإعدادية"، دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٦.

١٦- "ملامح بارزة لواقع التعليم في اليابان"، مجلة التربية والتعليم، ع(١٥)، مارس ١٩٩٩.

١٧- "أثر استخدام المدخل التكنولوجي على نمو المفاهيم البيولوجية والاتجاه نحو التكنولوجيا لدى طلاب التعليم الفني الزراعي"، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٩.

١٨- وزارة التربية والتعليم، القرار الوزاري رقم١١٤ لسنة ١٩٨٨ بشأن إنشاء فصول للطلاب المتفوقين بالمدارس الثانوية.

١٩- القرار الوزاري رقم ١٨٩ لسنة ١٩٩٠ بشأن لائحة مدرسة المتفوقين الثانوية للبنين.

٢٠- القرار الوزاري رقم ٩٨ لسنة ١٩٩٩ بشأن مسابقة اختبارات القدرة العقلية والقدرة على التفكير الابتكاري للطلاب المتقدمين للالتحاق بفصول المتفوقين بالصف الأول الثانوي بالمدارس الثانوية العامة ومدرسة المتفوقين الثانوية التجريبية بعين شمس للعام الدراسي ١٩٩٩-٢٠٠٠.

٢١- يسرية محمود، "تعليم الطلاب الموهوبين في مصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة" مجلة التربية والتعليم، ع(١٤)، يناير ١٩٩٩، ص ٥٢.

22- Beck C.R Applying Psychology, Critical And Creative Thinking, New Jo? Prentice hall, Englewood Cliffs, Third Edition, 1992. Pp 393- 393, 482.

23- Fran, L., Developing Critical And Creative Reading And Thinking Skills, Product, Diss. Abs., Volum 8,210,1983.

24- Razik, t., System Approach To Training And Curriculum Development, The Of Developing Countries, Paris, Scientific And Cultural Organization J? Defontenoy, 1972, Pp 64-85.

المراجع

١ - آمال صادق وآخرون: دليل أساليب الكشف عن الموهوبين في التعليم الأساسي، تونس، المنظمة العربية للتربية الثقافية والعلوم، ١٩٦٦.

٢ - فؤاد أبو حطب: تصور لوحدة مختصة للكشف عن الموهوبين والعناية بهم، بغداد ٢٨ نوفمبر - ٣ ديسمبر ١٩٩٩، المنظمة العربية للتربية والثقافية والعلوم ١٩٩٩.

٣ - فتحي يونس: مناهج المتفوقين دراسياً والمتأخرين، والقاهرة ٢٥- ٢٦ سبتمبر ١٩٩٦، المؤتمر الثامن للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ١٩٩٦.

٤ - محمد بن فاطمة: الأساليب والمقاييس المستخدمة عالمياً للكشف عن الموهوبين ووسائل العناية بهم، بغداد ٢٨ نوفمبر - ٣ ديسمبر ١٩٩٩، المنظمة العربية للتربية والثقافية والعلوم، ١٩٩٩.

٥ - محمد بن فاطمة وآخرون: مقاييس الكشف عن الموهوبين في التعليم الأساسي بتونس، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٦.

٦ - محمد خالد الطحان: تربية المتفوقين عقلياً في البلاد العربية، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٢.

٧ - يسرية محمود: تعليم الطلاب الموهوبين في مصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، القاهرة، مجلة التربية والتعليم، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، المجلد السادس، العدد الرابع عشر، يناير ١٩٩٩.

فهرس

الموضـــــــوع | الصفحة

الباب الأول

الطريق السريع إلى نظرية الذكاءات المتعددة

الباب الثاني

رعاية وتنمية المواهب ... لمـــاذا ؟

الباب الثالث

الإثراء الموسع للموهبة في المدارس العربية

دروس وتجارب عالمية

الموضـــــــــوع	الصفحة

هذا الكتاب

نظرية الذكاءات المتعددة وتنمية الموهبة

يساعدك على :

- تعليم الطلاب الأسس العلمية لنظرية الذكاءات المتعددة .
- التقييم الأصيل لقدرات ذكاءاتك المتعددة .
- تطوير نموك المهني والشخصي مع نظرية الذكاءات المتعددة .
- فهم واستيعاب التطبيقات العملية نظرية الذكاءات المتعددة .
- الأنشطة الصفية واللاصفية للذكاءات المتعددة في المدرسة .
- التعرف على أشهر الأسئلة والأجوبة الشائعة عن الذكاءات المتعددة .
- دراسة طرق اكتشاف التلاميذ الموهوبين ونماذج اكتشافهم .
- أحدث التجارب العالمية حول تعليم الأطفال الموهوبين .
- التعرف على الاتجاهات العالمية لرعاية الموهوبين .
- نموذج رعاية الموهبة في ظلال نظرية الذكاءات المتعددة .
- فهم واستيعاب نموذج الإثراء الشامل للمدرسة وكيفية تطبيقه .
- الخبرات الاستكشافية العامة وأنشطة التدريب الجماعي .
- دليل شامل للبرمجة التربوية الفردية في ضوء نموذج الإثراء المدرسي الشامل .

وهذا الكاتب

د. محمد عبد الهادي حسين
mohamedabdelhadi6@yahoo.com

- حاصل على درجة الدكتوراه في علم النفس - جامعة عين شمس .
- أول مَنْ كتب باللغة العربية عن نظرية الذكاءات المتعددة ، وصاحب الكتاب الشهير « قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة » من إصدارات دار الفكر - عمان - الأردن .
- مؤلف كتب الذكاءات المتعددة الأكثر مبيعًا في الوطن العربي .

مطـابع الأمـين ALAMIN PRESS
الجيزة : 1 شارع سوهاج من شارع الزقازيق
(خلف قاعة سيد درويش)
الهرم - تليفون 00202-5634699
4F للكمبيوتر - ت/ف 00202-5424630

ف : 295 تاريخ استلام : 13/5/2007

الذكاءات المتعددة
وتنمية الموهبة

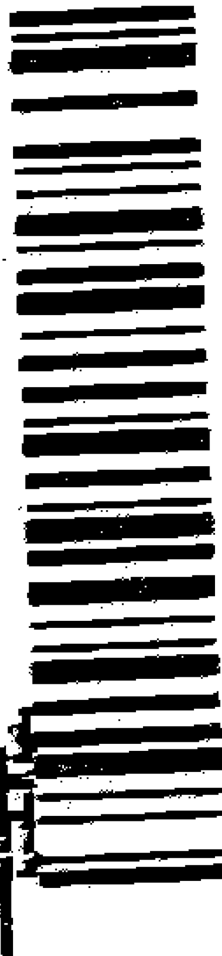
إن الإحاطة بأسرار فنيات العمل التقنية قد لا تساوي أية قيمة بدون إدراك لكيفية عمل العقل الإنساني، والمزج بين مهارات التنمية البشرية والقدرة على استخدام أحدث التقنيات هي السبيل إلى تحقيق خطوات كبرى في اتجاه النجاح.

ويتألف الكتاب الحالي من ثلاثة أبواب: في الباب الأول عرض لنظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها العملية في المجالات المختلفة وخاصة المجال التربوي.. وهذا الباب يلخص جهود هوارد جاردنر رائد نظرية الذكاءات المتعددة ومؤسسها والأستاذ بجامعة هارفارد الأمريكية والذي حاز على جائزة نوبل عن تأسيسه لنظرية الذكاءات المتعددة. كذلك يعرض هذا الباب لجهود زملاؤه من كبار علماء نظرية الذكاءات المتعددة مثل: توماس أرمسترونج ، وكاجان ، وديفيد لازير ، وكليف موريس، وروبرت ، سلويسر، ولندا وبروس كامبل ، وديفيد بركنز، وستيف سيدل.

أما الباب الثاني فيتناول الأسس العلمية لرعاية وتنمية المواهب في المدارس العربية وكيف نرعى الموهوبين والآراء المختلفة في تعليم الطلاب الموهوبين في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.

في حين أن الباب الثالث يقدم لنا دروس وتجارب عالمية جديدة في إثراء تعليم الموهوبين في ظل نظرية الذكاءات المتعددة وكيف يتم تطبيق نموذج الإثراء المدرسي بالإضافة إلى خبرات الاستكشاف العامة ، وأنشطة التدريب الجماعي.

الناشر



دار الأفق - القاهرة